

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Studijní program: M7503

Studijní obor ČJ-NJ
(kombinace)

KONCEPCE WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY A PROBLEMATIKA SPOLUPRÁCE RODIČŮ A WALDORFSKÉ ŠKOLY

CONCEPTION OF WALDORF PEDAGOGY AND DILEMMA OF COOPERATION BETWEEN PARENTS AND WALDORF SCHOOL

Diplomová práce: 09–FP–KPP–12

Autor:

Monika Křivonosková

Podpis:

Adresa:

Brigádnická 1410

51101, Turnov

Vedoucí práce: PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
114	20	20	24	51	8 + 1 CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce.

V Liberci dne:

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum

Podpis

Poděkování

Na prvním místě bych velice ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce, paní doktorce Daně Kasperové, za její připomínky, nápady, inspiraci. Její podnětné rady mi při tvorbě práce velice pomohly. Můj velký dík patří také panu docentovi Tomášovi Kasperovi.

Dále bych chtěla poděkovat především paní ředitelce Waldorfské mateřské školy v Turnově, paní Haně Lamačové a také celému kolektivu učitelek. Dále děkuji několika lidem, kteří mi ochotně poskytli potřebné informace týkající se „jejích“ waldorfských škol.

Anotace

KONCEPCE WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY A PROBLEMATIKA SPOLUPRÁCE RODIČŮ A WALDORFSKÉ ŠKOLY

Křivonosková Monika

DP-2010

Vedoucí DP: PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.

Resumé

Diplomová práce (=DP) je věnována waldorfské pedagogice. Koncepce je nastíněna v kontextu reformní pedagogiky. DP informuje o vzniku první waldorfské školy a seznamuje s jejím zakladatelem Rudolfem Steinerem. Cílem druhé kapitoly je analyzovat výchovné a vzdělávací principy této koncepce. Autorka objasňuje zásady antroposofického myšlení, představuje učební plán nebo osobnost waldorfského učitele. Stěžejní kapitola DP pojednává o spolupráci rodičů a školy, neopomíná ani situaci v ČR. V další kapitole je podáván souhrnný přehled o českém waldorfském školství, následuje analýza tří vybraných škol tohoto typu. V praktické části DP je prováděn výzkum a ověřování kvality vztahů mezi rodiči a waldorfskou školou.

Klíčová slova

waldorfská pedagogika, waldorfská škola, reformní pedagogika, antroposofie, spolupráce rodičů a školy

CONCEPTION OF WALDORF PEDAGOGY AND DILEMMA OF COOPERATION BETWEEN PARENTS AND WALDORF SCHOOL

Summary

Diploma Thesis (=DT) is devoted to Waldorf pedagogy. Conception is indicated in the context of reform pedagogy. The DT informs about inception of first Waldorf School and makes familiar with her founder Rudolf Steiner. The aim of second charter is to analyze pedagogical and educational principles this conception. Authoress enlightens on fundamentals of anthroposophy mind, it introduces learning plan or personality of Waldorf teacher. Central charter of the DT deals with cooperation between parents and school, it

doesn't forget about situation in the Czech Republic. In the following chapter is summarized the Czech Waldorf educational system, it follows analyze of three selected Waldorf school this type. In the experimental part of the DT is implemented investigation and verification of quality of interactions between parents and Waldorf School.

Key words

Waldorf pedagogy, Waldorf School, Reform pedagogy, Anthroposophy, Cooperation between parents and school

DIE KONZEPTION DER WALDORFPÄDAGOGIK UND DIE PROBLEMATIK DER ZUSAMMENARBEIT VON ELTERN UND WALDORFSCHULE

Zusammenfassung

Die Diplomarbeit (=DA) ist der Waldorfpädagogik gewidmet. Die Konzeption ist im Kontext mit der Reformpädagogik entworfen. Die DA informiert über die Gründung der ersten Waldorfschule und macht mit ihrem Gründer Rudolf Steiner bekannt. Ziel des zweiten Kapitels ist die Erziehungs- und Bildungsgrundsätze dieser Konzeption zu analysieren. Die Autorin erläutert anthroposophisches Nachdenken, stellt den Lehrplan oder die Persönlichkeit des Waldorflehrers vor. Grundlegendes Kapitel der DA beschäftigt sich mit der Zusammenarbeit von Eltern und Schule, sie vergisst auch die Situation in der Tschechischen Republik nicht. Im nächsten Kapitel ist ein zusammenfassender Überblick des tschechischen Waldorfschulwesens geboten, es folgt die Analyse der drei ausgewählten Schulen dieser Typ nach. Im praktischen Teil der DA sind die Forschung und das Beglaubigen der Qualität der Verhältnisse zwischen Eltern und Waldorfschule realisiert.

Schlüsselwörter

Waldorfpädagogik, Waldorfschule, Reformpädagogik, Anthroposophie, Zusammenarbeit von Eltern und Schule

Obsah

ÚVOD	9
A. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. WALDORFSKÉ ŠKOLSTVÍ V KONTEXTU.....	10
1.1 REFORMNÍ PEDAGOGIKA	10
1.2 VZNIK WALDORFSKÉ ŠKOLY	14
2. PRINCIPY WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY	18
2.1 ANTROPOSOFIE JAKO PODSTATA WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY.....	18
2.2 ORGANIZACE WALDORFSKÝCH ŠKOL.....	20
2.3 ORGANIZACE VÝUKY A UČEBNÍ PLÁN.....	21
2.3.1 Hodnocení na waldorfských školách.....	23
2.4 UČITEL WALDORFSKÉ ŠKOLY	24
2.5 ŘÍZENÍ WALDORFSKÝCH ŠKOL	26
2.6 MEZINÁRODNÍ SVAZY, SPOLKY, ORGANIZACE	27
3. SPOLUPRÁCE RODIČŮ A WALDORFSKÉ ŠKOLY	29
3.1 FORMY NAVOZOVÁNÍ A ROZVÍJENÍ VZÁJEMNÝCH VZTAHŮ	29
3.1.1 Situace na českých školách.....	30
3.2 SCHOPNOSTI UČITELE PRO KONTAKT S RODIČI	36
3.3 PROBLEMATIKA VZTAHŮ S ŠIRŠÍ VEŘEJNOSTÍ.....	37
4. WALDORFSKÉ ŠKOLSTVÍ V ČR.....	38
4.1 VZNIK A VÝVOJ WALDORFSKÝCH ŠKOL	38
4.2 SOUČASNÝ STAV A PROGNÓZA.....	44
4.2.1 Iniciativy a sdružení	45
4.3 EVALUACE WALDORFSKÝCH ŠKOL	46
5. ANALÝZA VYBRANÝCH WALDORFSKÝCH ŠKOL	49
5.1 WALDORFSKÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA TURNOV.....	49
5.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ SEMILY	52
5.3 STŘEDNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ SEMILY	55
B. EMPIRICKÁ ČÁST	58
6. METODOLOGIE EMPIRICKÉ ČÁSTI	58
6.1 CÍLE EMPIRICKÉHO VÝZKUMU	58

6.2 METODY EMPIRICKÉHO VÝZKUMU	58
6.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	59
6.4 STANOVENÉ VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY	60
6.5 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	60
7. VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	63
7.1 TABULKY A GRAFY	63
7.2 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ	88
7.2.1 Analýza hypotézy H1	88
7.2.2 Analýza hypotézy H2	88
7.2.3 Analýza hypotézy H3	89
7.2.4 Analýza hypotézy H4	89
7.3 NÁVRH DALŠÍHO ZKOUMÁNÍ.....	90
ZÁVĚR	91
SEZNAM PRAMENŮ.....	93
SEZNAM PŘÍLOH	96

Seznam použitých zkratk

ECSWE	European Council for Steiner Waldorf Education
FF UK	Filozofická fakulta Univerzity Karlovy
IAO	Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel-, Osteuropa und weiter östlich liegenden Ländern
IVW	Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program Základní vzdělávání
SOŠ	Střední odborná škola
SŠ	Střední škola
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations Children's Fund
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
WMŠ	Waldorfská mateřská škola
WŠ	Waldorfská škola
ZŠ	Základní škola

Úvod

Ústředním tématem této diplomové práce je waldorfské školství. Práce má stanovené tři základní cíle.

Prvním z nich je analýza principů waldorfské pedagogiky, zpracovaná na základě četby odborné literatury a pramenů. Nejprve bude waldorfské školství uvedeno do kontextu s reformně pedagogickým hnutím z počátku 20. století, jeho zásadní principy, hlavní typy reformních škol a jejich představitelé. Bude následovat pojednání o vzniku první waldorfské školy a s tím spojené bližší seznámení se stěžejní postavou waldorfské pedagogiky, Rudolfem Steinerem. Poté se dostaneme k obecné charakteristice tohoto proudu. Bude vysvětlena jeho podstata v podobě antroposofického myšlení, základní teze, dále organizace waldorfské školy, její učební plán i organizace výuky. Další články pojednají také o roli waldorfského učitele, o řízení tohoto typu školy, i o její mezinárodní spolupráci. V další, neméně významné části bude nastíněna teoretická spolupráce rodičů a školy. Uvedení různých forem navozování a rozvíjení vztahů, ale i problematika vztahů s širší veřejností. Budou zmíněny i konkrétní formy spolupráce s rodiči na některých waldorfských školách v České republice.

Druhým cílem je zmapování a popis současného waldorfského školství v ČR, s úvodním krátkým exkurzem do historie. Bude popsáno, jak jednotlivé školy vznikaly a jak se vyvíjely a také jejich situace v současné době. Nebudou opomenuty ani různé iniciativy a sdružení působící na území ČR. Poté bude následovat kapitola, zabývající se analýzou tří konkrétně vybraných waldorfských škol – Waldorfská mateřská škola Turnov, Základní škola waldorfská Semily a Střední škola waldorfská tamtéž.

Třetí cíl se spojení s praktickou částí této diplomové práce, a sice provedení výzkumného šetření na jedné z výše jmenovaných waldorfských škol zaměřeného na zkoumání spolupráce rodičů a školy. Budou stanoveny výzkumné hypotézy a k nim se vztahující otázky, které budou tvořit sestavený dotazník pro rodiče. Na základě výsledků z dotazníků budou hypotézy potvrzeny nebo vyvráceny a zpracovány do grafů. Poté bude následovat diskuse a zhodnocení, nejprve praktické části, posléze celé diplomové práce.

1. WALDORFSKÉ ŠKOLSTVÍ V KONTEXTU

Motto: „*Nikdy nesrovnávej jedno dítě s druhým*“

(Johann Heinrich Pestalozzi)

1.1 REFORMNÍ PEDAGOGIKA

Reformní pedagogika, též nazývána hnutím nové výchovy,¹ se rozvíjela již koncem 19. století, nejvýrazněji se projevila ve dvacátých a třicátých letech 20. století. Představiteli nebyli jen teoretici, ale také pedagogové v praxi, a to různých národností, filosofí, politických názorů i náboženství, což zajišťovalo vnitřní pestrost tohoto hnutí. Ke zmíněným teoretikům patřili významní pedagogičtí myslitelé, jakými byli John Dewey, Maria Montessori, Peter Petersen, Ovide Decroly, Helen Parkhurstová, Ellen Keyová, Rudolf Steiner aj. Podstatou tohoto reformně pedagogického hnutí byla kritika formalistického způsobu vzdělávání, kritika školy, která „byla označena za školu tradiční, konzervativní, intelektuálskou a verbalistickou, s didaktikou určenou učiteli a ne dítěti“, jak uvádí Rýdl.² Zástupci této pedagogiky kritizují tedy především mechanický způsob učení, pasivitu žáků, přehnané množství učiva, autoritativní výchovu, nerespektování individuálních potřeb a zájmů dítěte aj. Hnutí navazuje na myšlenky J. J. Rousseaua,³ J. H. Pestalozziho⁴, J. F. Fröbela⁵ a prosazuje především nový postoj k dítěti v duchu pedocentrismu – jeho pochopení, respekt, lásku, trpělivost, klade důraz na osobní, subjektivní stránku jeho osobnosti. Dítě musí mít samo zájem se učit, musí samo uznat tento proces za žádoucí, je nutná podpora samostatnosti, aktivity, fantazie a kreativity. Klade se důraz a spolupráci školy s rodiči a s širší veřejností. Učitel se v tomto případě stává více partnerem a rádcem dítěte.

Nyní bych chtěla představit některé významné alternativní školy, které vznikly pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Mezi klasické reformní školy⁶ patří škola

1 Jejím programem se stal spis Ellen Keyové (1849–1926), švédské spisovatelky a pedagožky, která požadovala svobodnou a přirozenou výchovu.

2 Rýdl [1992, s. 10].

3 Rousseau prosazoval zcela nekonvenční výchovu, hlavním cílem pro něj bylo utvoření člověka, dále také rozvoj dětské samostatnosti, schopnosti pozorovat, jeho výchovná koncepce byla demokratická, charakteristická úctou a láskou k člověku a jeho práci, prosazoval vlastní zkušenost.

4 Hlavním cílem jeho myšlenek bylo „posilovat člověka“, dítě si má osvojit základní intelektuální, řemeslné, mravní a náboženské hodnoty a tím mělo docházet k všestrannému a harmonickému rozvoji jeho osobnosti.

5 Výchovu chápal jako samočinný rozvoj sil a schopností existujících v dítěti, je zakladatelem první dětské zahrádky (z něm. Kindergarten), po jejímž vzoru se začaly rozvíjet další mateřské školy.

6 Členění dle Průchy [1996, s. 23].

waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jenská a daltonská. Waldorfská škola je tématem celé této diplomové práce, proto její bližší charakteristiku nechám do pozdějších kapitol a budu se hned věnovat **škole montessoriovské**. Hlavní zásady, kterými se řídí tyto především mateřské, ale také základní školy, navrhla italská lékařka, pedagožka a filozofka Maria Montessori (1870–1952),⁷ průkopnice mírového hnutí a organizátorka boje za práva dětí a žen. Dne 6. ledna 1907 otevřela v Římě Dům dětí (z ital. Casa dei Bambini) určený pro opuštěné děti předškolního věku. Její výchova je zaměřená na dítě samotné (v duchu pedocentrismu), vychází pouze z jeho potřeb. Zajišťuje dětem jejich svobodný a spontánní rozvoj, kterému plně důvěřuje. Poprvé zde začala používat materiál pro smyslovou výchovu, která je v tomto pojetí výchovy zcela v popředí, dále školní materiál k nácviku čtení, psaní a počítání. Didaktický materiál vůbec hraje v montessoriovské škole zásadní roli. Různé speciální pomůcky jsou klíčem k poznávání světa. Osobnost učitele ustupuje poněkud do pozadí, chová k dítěti respekt, jsou s žákem rovnocennými partnery. Je pro dítě pomocníkem a rádcem při jeho nerozhodnosti, postupně v něm utváří vlastní zodpovědnost. Jejich vzájemný vztah charakterizuje motto celé montessoriovské výchovy: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“⁸ Další stěžejní myšlenky zmíním jen ve výstižných heslech: „dítě je tvůrcem sebe sama, respektování senzitivních období, svobodná volba práce nebo celostní učení.“ Nejvíce se tyto školy rozšířily v Německu a v Holandsku. V České republice existuje v současné době 20 mateřských a 10 základních škol, vycházejících z montessoriovské pedagogiky.

Dalším typem reformní školy je **škola freinetovská**, jejímž původcem je francouzský vesnický učitel Célestin Freinet (1896–1966), jeden z nejvýznamnějších představitelů myšlenky tzv. pracovní školy. Freinet vidí práci jako těžiště všech činností, východiskem jeho pedagogiky je spojení tělesné a duševní práce. Usiluje také o spojení školy a života, spolupráci žáků a učitelů i učitelů navzájem. Jeho stěžejní myšlenka zní: „Par la vie – pour la vie – par le travail“ (z fran. Ze života pro život prací), jak uvádí Průcha.⁹ Propaguje svobodné vyjadřování myšlenek a citů, odpovědnost, samostatnost. Ve školní třídě mají být žákům k dispozici různé pracovní koutky, ve kterých se mohou věnovat činnostem z různých odvětví. Freinetovské školy jsou nejvíce zastoupeny ve

7 Byla první ženou, která byla promována doktorkou medicíny, zaměřovala se na výchovu mentálně postižených dětí, působila jako vedoucí školy pro vzdělávání léčebných pedagogů, jako dětská lékařka, vedla katedru antropologie v Římě.

8 Citováno z www.montessoricr.cz.

9 Průcha [1996, s. 28].

Francii, dále pak v Belgii a Holandsku. V ČR neexistuje v současnosti ani jedna škola tohoto typu.¹⁰

Zakladatelem Jenské školy neboli **Jenského plánu** (z něm. Jenaplan) je německý vysokoškolský profesor pedagogiky Peter Petersen (1884–1952), který propagoval tyto metody na univerzitě v Jeně, kde vedl pokusnou školu, z které se postupem času stala škola pracovní. Hlavním rysem této školy jsou tzv. kmenové skupiny, ve kterých jsou žáci sdružováni podle věkových skupin, nikoli podle ročníků. Pracují podle týdenního plánu dané skupiny a jejich postup je založen na sebehodnocení a hodnocení spolužáků. Nejvíce jenských škol je v Holandsku, několik v Německu (po silném úbytku) a v Belgii. V České republice opět není doložena ani jedna škola, zabývající se touto koncepcí.¹¹

Poslední zde zmíněnou reformní školou je **škola daltonská**, původně Dětská univerzitní škola (z ang. Children's University School), jejíž zakladatelkou je americká učitelka Helen Parkhurstová (1887–1973). Spolupracovala s Mariou Montessori, navštívila některé pokrokové školy v Evropě a vytvořila svůj metodický způsob výuky, tzv. Daltonský plán, který má tři základní principy: volnost, samostatnost a spolupráce. Mezi učitelem a žákem vznikne jakási úmluva o harmonogramu práce na určité období. Žák pracuje sám, určuje si vlastní tempo, zodpovídá za úspěch vlastního učení. Daltonský plán se zařazuje vždy pouze jako doplnění tradičního školního systému. Školy tohoto typu jsou nejvíce zastoupeny v USA, dále pak v Holandsku a Anglii. U nás existují školy, které však z daltonského plánu čerpají skutečně jen vybrané prvky.

K významným představitelům reformně pedagogického hnutí z počátku minulého století patřil také u nás méně známý belgický pedagog a psycholog **Ovide Decroly** (1871–1932). Založil v Bruselu reformní Školu Ermitáže pod heslem „škola životem pro život“ (z fran. L'école pour la vie par la vie), která se orientuje na pracovní výchovu a především zájmy a potřeby dítěte. Jeho hlavním požadavkem bylo učit komplexně – globálně, prosazoval místo klasických vyučovacích předmětů bloky, byl propagátorem tzv. globální metody.¹² Kladl velký důraz na maximální spolupráci s rodiči, kteří byli informováni o životě školy a zároveň zapojováni do jejího chodu.

10 Citováno dle internetového serveru www.icm.cz (Národní informační centrum pro mládež, jedno z oddělení Národního institutu dětí a mládeže MŠMT).

11 Citováno dle www.icm.cz.

12 Teoretickým základem této metody je tvarová psychologie. Při výuce jazyka není podstatná konkrétní slabika, ale celé slovo užit ve větě. Žáci si fixují celkový obraz slov, bez ohledu na jednotlivá písmena. Teprve po určité době začínají rozlišovat hlásky a písmena. Tato metoda je alternativou dnešní analyticko-syntetické metody.

V neposlední řadě bych ráda krátce přiblížila ještě jedno jméno, tentokrát amerického zástupce reformní pedagogiky, a sice **Johna Deweye** (1859–1952), autora koncepce tzv. progresivní výchovy (Nové výchovy), která vycházela z teorie pragmatismu.¹³ Snažil se školu co nejvíce přiblížit skutečnému životu. Valenta k tomu uvádí: „Výchova nesmí být přípravou na život, ale život sám.“¹⁴ Byl zastáncem projektové metody. Učební látka v podobě projektu je komplexním tématem, jedná se o nějaký problém nebo otázku, kterou musí žák zpracovat a vyřešit. Pro vypracování projektu jsou nezbytné mezipředmětové vazby. Žák si sám vyhledává informace z různých oborů, vybírá je a hodnotí. Získává tím nové zkušenosti a využívá svých dosavadních.

Situace v prvorepublikovém Československu byla v ohledu reformního hnutí velice příznivá. „Československo dvacátých a třicátých let bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvíjení alternativního školství“, jak uvádí Průcha¹⁵. Nejvýznamnějším představitelem reformní pedagogiky, která byla tehdy na velmi vysoké úrovni, byl výše zmíněný pedagog a psycholog **Václav Příhoda** (1889–1979). Příhoda byl docentem pro didaktiku na FF UK v Praze. Podstatou jeho reformních záměrů byla reforma vnější – školského systému, který chtěl nahradit modelem jednotné vnitřně diferencované školy a reforma vnitřní zahrnující výchovná a vzdělávací opatření. V USA studoval u nej přednějších amerických pedagogů a psychologů (J. Dewey, E. Thorndike), jejichž názory vycházející z pragmatické filozofie ho velice ovlivnily. Intenzivně se také zabýval vzděláváním učitelů.¹⁶ Do vypuknutí druhé světové války zde byly zaznamenávány četné pokusy učitelů o utváření alternativních forem školy, pokusných reformních škol, alternativních učebnic, metodických příruček, ale také vytvořením vysoké školy pro učitele – *Školy vysokých studií pedagogických*, na které byl i Václav Příhoda činný.

Mezi odpůrce hnutí nové výchovy patřily především totalitní režimy – fašismus v Německu, stalinismus v SSSR a v zemích pod jeho vlivem – tedy i v Československu. A tak došlo po roce 1948 k násilnému přerušení vývoje alternativního školství u nás a reformní pedagogika byla až do roku 1989 oficiálně kritizována. Teprve po změnách v roce 1989 dochází ke vzniku různých školských alternativ vytvořených jako protiklad k

13 Základem výchovy je čin = pragma, prostředkem a cílem výchovy je zkušenost, podstatou této výchovy bylo získávání zkušeností pracovní činností a využívání získaných zkušeností pro následující činnost.

14 Valenta [1993, s. 12].

15 Průcha [1996, s. 17].

16 Návrh na vysokoškolské pedagogické vzdělávání učitelů zpracoval v knize *Vědecká příprava učitelstva* (1937).

běžnému modelu vyučování.

Reformně pedagogické hnutí není v žádném případě uzavřenou kapitolou. Jeho myšlenkami se inspirovali i učitelé po druhé světové válce. V západoevropských zemích vznikla v šedesátých a sedmdesátých letech na jejich základě řada alternativních pedagogických konceptů. Také v dnešní době z těchto myšlenek neustále vycházejí nové podněty a jsou vzorem pro mnohé pedagogy.¹⁷

1.2 VZNIK WALDORFSKÉ ŠKOLY

Do kontextu reformně pedagogického hnutí, osvětleného v předchozí podkapitole, patří také osobnost, která je pro tuto práci, zabývající se waldorfskou pedagogikou, zcela nepřehlédnutelná a klíčová. Touto osobností je rakouský filosof, pedagog, umělec, dramatik a sociální myslitel **Rudolf Steiner**.¹⁸ Steiner se narodil 25. února 1861 v Kraljevcu¹⁹ v rodině rakouského železničního úředníka. Základní i střední školu



Obrázek 1: Rudolf Steiner

navštěvoval ve Vídni, poté začal studovat přírodovědní vědy a matematiku na vysoké škole technické tamtéž. Mimo to měl zapsané i přednášky z filozofie, literatury, psychologie a medicíny. Od roku 1889 pracoval v Goethově a Schillerově archivu ve Výmaru, kde připravoval k vydání Goethovy přírodovědné spisy. Jimi se zabýval již od studií na vysoké škole a výsledkem se stal jeho vlastní spis z roku 1886 *„Hlavní linie teorie poznání Goethova světového názoru se zvláštním zřetelem na Schillera“* (z něm. Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung, mit besonderer Rücksicht auf Schiller).

¹⁷ Na myšlenkách reformního hnutí vznikly organizace UNESCO, UNICEF a vyhlášení Deklarace práv dítěte (1959).

¹⁸ Životopis čerpán z Carlgren, F., *Výchova ke svobodě*, Praha, Baltazar 1991.

¹⁹ Pomezí Rakouska a Uher, dnešní území Chorvatska.

Tímto spisem „toužil přemostit propast mezi věděním 20. století a vírou“, jak uvádí Valenta.²⁰ Z jeho dalších děl bych uvedla například rozšířenou doktorskou práci „*Pravda a věda*“ (1891, Wahrheit und Wissenschaft), kde se zabývá teorií poznání nebo jeho hlavní filozofickou práci „*Filozofie svobody*“ (1894, Philosophie der Freiheit).

Z Výmaru se Steiner přestěhoval do Berlína, kde redigoval kulturní časopis *Magazín pro literaturu* a také se stále více věnoval pedagogické práci. Již od svých 14 let byl soukromým učitelem, po studiích na vysoké škole se stal domácím učitelem postiženého chlapce a vyučoval také v dělnické škole. Od roku 1900 začal organizovat své přednášky, ovšem většinou pro malý okruh posluchačů. Stával se však stále známější postavou. V roce 1902 se stal prvním předsedou Theosofické společnosti a zároveň již od tohoto roku přišel Steiner s vlastním označením svého bádání, které mělo vést k uvědomění pravé podstaty člověka, a sice s pojmem „antroposofie“ (z řec. „anthropos“ neboli člověk a „sofia“ neboli moudrost). Roku 1913 se však s Theosofickou společností rozešel, protože nesouhlasil s její přílišnou orientací na indické zdroje a založil svou vlastní Antroposofickou společnost, jíž se stal opět předsedou.

Byly vydány jeho další významné spisy např. „*Křesťanství jako mystická skutečnost a mysteria starověku*“ (1902, Das Christentum als mystische Tatsache und die Mysterien des Altertums), „*Theosofie. Úvod do nadsmyslového poznání světa a určení člověka*“ (1904, Theosofie. Einführung in übersinnliche Welt erkenntnis und Menschenbestimmung), „*Jak dosáhnout poznatky vyšších světů?*“ (1904, Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?) aj. V Dornachu u Basileje postavil Steiner vlastní budovu, která se stala sídlem a střediskem antroposofické společnosti.

Rok po skončení první světové války hrozila v Německu válka občanská. Lidé trpěli hladem, šířily se epidemie, konaly se různé demonstrace a vzpoury. Bylo nutné zřídit nové společenské normy. Rudolf Steiner vystoupil ze své „izolace“ se svou koncepcí nového sociálního pořádku, která vyžaduje reformu současného školského systému. V té době vyšly jeho další spisy „*K německému národu a kulturnímu světu*“ (An das deutsche Volk und die Kulturwelt) a „*Podstata sociální otázky*“ (Die Kernpunkte der sozialen Frage). Dne 23. dubna 1919 přednášel Steiner dělníkům v továrně na cigarety Waldorf-Astoria ve Stuttgartu, jejímž ředitelem a spolumajitelem byl komerční rada Emil Molt. Nastínil mimo jiné také potřebu zřídit jednotnou školu s dvanáctiletým programem

²⁰ Valenta [1993, s. 21].

přístupnou všem sociálním vrstvám bez rozdílu pohlaví nebo nadání. Dělníci továrny byli touto myšlenkou nadšeni a dovolávali se jejího zřízení. Ředitel továrny již dříve uvažoval, že by školu pro děti svých zaměstnanců založil.

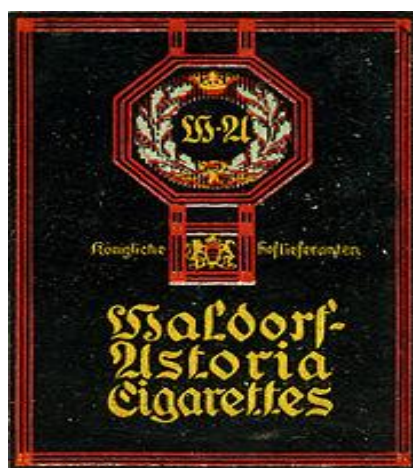


Obrázek 2: První Waldorfská škola ve Stuttgartu

Tak se tedy jejich ideje spojily a 7. září roku 1919 byla otevřena ve Stuttgartu první Waldorfská škola. V prvním roce měla tato škola 8 učitelů a 175 žáků. Za sedm let navštěvovalo tuto školu však již přes 1000 žáků a 60 učitelů. O něco později vznikla při této škole i škola mateřská. Začátky tohoto nového typu školy byly ovšem velice těžké, v průběhu celých dvaceti let bylo v Německu registrováno pouhých osm waldorfských škol. V zahraničí vznikaly tyto školy již poměrně brzy: v roce 1923 v holandském Haagu, 1925 v Londýně, 1926 v Basileji a Curychu, Oslu, Lisabonu a Budapešti, v roce 1928 dokonce i v New Yorku. Po nástupu nacismu v roce 1938 byly všechny waldorfské školy, zprvu pouze v Německu, postupně ve všech zemích ovládaných nacistickým režimem, zavřeny. Po skončení druhé světové války byly však opětovně zřizovány a jejich počty velmi rychle stoupaly. V dnešní době se waldorfské školy nacházejí takřka po celém světě (s výjimkou islámských zemí a Běloruska, jelikož tyto školy „byly a jsou jakýmsi indikátorem svobody ve společnosti“, jak uvádí internetový server Asociace waldorfských škol) a waldorfská pedagogika se tak stala zřejmě nejrozšířenějším alternativním pedagogickým proudem.²¹ Rudolf Steiner zemřel 30. března 1925 v Dornachu u Basileje.

²¹ Dle Asociace waldorfských škol (www.iwaldorf.cz) je těchto škol na světě celkem 958 (stav z května 2007), z toho 665 v Evropě a 293 na ostatních kontinentech, přičemž alespoň jedna škola je v takových zemích, jakými jsou např. Arménie, Filipíny, Gruzie, Kazachstán, Namibie, Taiwan, Thajsko, Uruguay aj.

Nyní bych chtěla krátce pojednat o samotném názvu školy. Jméno Waldorf sahá do daleké minulosti a je spojeno s různými odvětvími. V roce 1763 se obci Walldorf u Heidelbergu narodil Johann Jakob Astor, který se vydal do světa, aby se proslavil výrobou hudebních nástrojů. To se mu sice nepodařilo, ovládl však trh něčím zcela jiným, a sice kožešinami. Stal se nejbohatším mužem své doby. Dalším nositelem tohoto jména byl William Waldorf Astor, který nechal v New Yorku postavit první velice úspěšný hotel Waldorf-Astoria.²² Další potomci Astorů obchodovali také s tabákem a otevřeli ve Stuttgartu již zmíněnou továrnu na cigarety s totožným názvem Waldorf-Astoria.



Obrázek 3: Znak stuttgartské továrny na cigarety

„Rozhodnutím dát své továrně jméno Waldorf se vytvořilo spojení s předchozí minulostí. Waldorf bylo jméno, jež znamenalo úspěch, kvalitu a hospodářský růst, a to celosvětově... Založení Waldorfské školy byl tvůrčí čin, při němž se propojily ideje Rudolfa Steinera s hospodářskou realitou. Tím je Rudolf Steiner zakladatel waldorfské pedagogiky a Emil Molt zakladatel první Waldorfské školy“, jak uvádí Hofrichter.²³ Odtud tedy nese škola svůj přívlastek.

²² V současné době spadají tyto hotely pod řetězec hotelů Hilton a patří k nejúspěšnějším na světě.

²³ Hofrichter [2007, s. 4].

2. PRINCIPY WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

Motto: „...*Jako před narozením vytvořila pro fyzické lidské tělo správné okolí příroda, tak po narození se má starat o správné fyzické okolí vychovatel*“

(Rudolf Steiner)

2.1 ANTROPOSOFIE JAKO PODSTATA WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

Filozofickým východiskem waldorfské pedagogiky je již zmíněná duchovní věda nazvaná antroposofie, jejímž autorem je sám Rudolf Steiner. Antroposofie se zabývá nadmyslovým poznáním světa, člověk je podle ní jednotou fyzickou, duševní a duchovní. Ta hmotná část lidské bytosti, kterou můžeme vnímat smysly a kterou jako jedinou uznává materialistické pojetí života, je tělo fyzické, které máme společné s neživým světem, s minerální říší. Druhým článkem lidské bytosti je tělo étherné (též éterické, životní, životodárné), materialisty tvrdě odmítáno.²⁴ Toto tělo je pro člověka společné s rostlinami a zvířaty. Je „silovým útvarem; pozůstává z působících sil, ne však z látky“, jak uvádí Steiner.²⁵ Étherné tělo staví a formuje tělo fyzické a to je pak tedy obrazem těla étherného. Je jakýmsi oživujícím elementem. Třetí podstatou lidské bytosti je tělo astrální (též pocitové), které je nositelem pocitů, pudů a potřeb. Dává bytosti možnost vnímat. Tento článek máme společný pouze se zvířaty. Je jakýmsi obalem těla fyzického a étherného, jakousi „světelnou postavou“.²⁶ Člověk má však ještě čtvrtý článek, specificky lidský, a sice tělo já, které je nositelem lidské duše, vědomí vlastní existence, schopnosti regulovat své city a pudy myšlením. Tělo já tedy může ovlivňovat ostatní články lidské bytosti, tělo já je „ze sebe zušlechťuje a očišťuje“.²⁷

Na těchto čtyřech člancích lidské bytosti spočívá i správná výchova. Musíme je jako vychovatelé podrobně zkoumat, jelikož se v různém věku člověka mění. A tak se nyní dostáváme k dalšímu velice významnému rysu waldorfské pedagogiky, a sice že vychází z tří tzv. sedmiletých cyklů lidského vývoje. Duchovní věda mluví o tzv. „třech zrozeních člověka“.²⁸ Při narození se osamostatňuje tělo fyzické od ochranného obalu těla matky a mohou tak na něj již působit vnější vlivy. Fyzické tělo je tak již vytvořeno, étherné a astrální tělo však vzniká až později. V tomto období přibližně do sedmi let věku se dítě učí

24 Odmítání přítomnosti „životní síly“ v lidském organismu, lidský organismus je stejný jako neživá bytost.

25 Steiner [1993, s. 16].

26 Steiner [1993, s. 17].

27 Tamtéž.

28 Tamtéž, s. 20.

pouze *napodobováním*. Vychovatel na něj působí jen svým *vzorem* bez napominání, zákazů, poučování. Do sedmi let dítě neustále imituje své okolí, je tedy nutné vyvarovat se toho, co nechceme, aby se od nás naučilo a napodobovalo. Je důležité obklopovat dítě láskou a radostí. Podle Steinera se v pozdějších letech již nikdy nespraví to, co se ve výchově do sedmi let věku zanedbalo.

Zhruba kolem sedmého roku dítěte se tedy rodí tělo étherné, kdy nastává první strukturální přeměna, a sice výměna zubů. Člověk tak získává svůj vlastní chrup a zbavuje se toho zděděného. V tomto období je pro výchovu dítěte nejdůležitější *následování* a *autorita*, jejich absence může mít později vážné následky. U dítěte v tomto období dochází k vývoji jeho sklonů, zvyklostí, svědomí, charakteru, paměti a temperamentu. Na étherné tělo působíme nejvíce obrazy, příklady s vnitřním smyslem a hodnotami, kterými se dítě v tomto věku může řídit. Velice důležitá je duchovní názornost. Vychovatel musí být samozřejmou osobností = autoritou, kterou bude chtít dítě s úctou následovat a která povede k jeho sebenalezení. Má pro dítě představovat „bezprostřední duchovní nazírání, na němž si mladý člověk vytváří svědomí, zvyklosti a sklony, na němž usměřňuje svůj temperament a jehož očima pozoruje věci světa“, jak uvádí Steiner.²⁹ Zvláštní důraz musí být v tomto období kladen na rozvíjení paměti a pěstování smyslu pro krásu a umění.

V období druhé strukturální přeměny, zhruba kolem 14. roku věku, dochází k pohlavnímu zrání a rodí se tělo astrální. V této době si již člověk tvoří, na základě svých dosavadních poznatků a zkušeností, vlastní správný úsudek na základě svobodného rozumu (v jakémkoli dřívějším věku by to bylo velice špatné). Výsledkem má být schopnost prožívat a správně reagovat na své okolí, pochopit sebe sama a dosáhnout vnitřní svobody. Nejvyšší část lidské bytosti dozrává až ke konci třetího sedmiletí, tedy kolem 21. roku života.

Antroposofie člení lidskou bytost také na oblast myšlení (sídlicí v mozku, rozvoj samostatného myšlení v období 14–21 let, plné vědomí), citění (v oblasti hrudníku, důraz na citovou výchovu v období 7–14 let, velice málo vědomí) a chtění (v oblasti žaludku a údů, rozvoj vůle do 7 let, zcela bez vědomí).

Dítě postupuje v kontaktu s okolím v následujícím pořadí:³⁰

1. Chtění (Aktivní spoluúčast na dění. Přímý zásah volní činnosti.)

²⁹ Steiner [1993, s. 26].

³⁰ Tabulka dle Gruneliusové [1992, s. 14].

2. Cítění (Citový prožitek, osobní spoluúčast na ději.)
3. Myšlení (Probuzení zájmu, vznik představ a pojmů.)

U dospělého člověka je tomu zcela opačně:

1. Myšlení (Zprostředkování informací pomocí představ a pojmů.)
2. Cítění (Vzniká osobní citový vztah.)
3. Chtění (Pokyn k jednání, apel pro vůli.)

Antroposofie se hlásí ke křesťanství, kristologii, orientální filozofii (věří v karmu, inkarnaci a reinkarnaci) a studiu fenoménů, dále k odkazu Kanta, Fichteho, Nietzscheho, důležité jsou i Goetheho přírodovědné práce. Svým významem zasahuje kromě pedagogiky a psychologie i politiku, umění, lékařství, léčebnou pedagogiku a zemědělství.

2.2 ORGANIZACE WALDORFSKÝCH ŠKOL

Plně organizovaná waldorfská škola je zpravidla nestátní institucí.³¹ Jde o školu *volnou (svobodnou), jednotnou, koedukovanou a všeobecnou*. Škola nabízí 12 ročníků (nižší, střední a vyšší stupeň po čtyřech letech), na které navazuje ještě ročník třináctý, připravující žáky k maturitě (ta je však, s výjimkou České republiky, již v pravomoci státu). V současné době jí často předchází i předškolní stupeň v podobě školy mateřské. Škola je tedy určena všem žákům z jakékoli sociální a ekonomické vrstvy, nehledě na jejich původ nebo náboženské vyznání. Státní vliv na tyto školy by měl být minimální, nelze však zcela vyloučit. Jeho míra se v různých zemích liší a souvisí také se státní finanční podporou těchto školám.³²

Dalším přívlastkem těchto škol bývá také označení *volné (svobodné)* a to již od dob Rudolfa Steinera. Úkolem waldorfské školy není nutit žákům určité světové názory, ale napomoci jim, aby se na základě získaných zkušeností a schopností mohli ve svém budoucím životě nadále rozvíjet, svobodně rozhodovat a jednat. Dále se tyto školy uvádějí jako *jednotné*. Platí to zejména pro první a druhý stupeň, tedy osmiletou základní školu, kdy jsou žáci vedeni jedním třídním učitelem, který je vyučuje ve všech předmětech a „má

31 Výjimkou jsou waldorfské školy v České republice

32 V Holandsku jsou waldorfské školy dotovány úplně, v Německu z části, v anglicky mluvících zemích jsou zcela bez státních dotací.

na starosti sociální stabilitu třídního společenství“, jak uvádí Hofrichter.³³ Žáci jsou zde integrováni bez rozdílu pohlaví a sociálních odlišností, jsou preferovány stejné šance pro všechny, dochází k postupné integraci sociálních skupin a dochází ke spolupráci žáků různého nadání a schopností. K diferenciaci dochází až na vyšším stupni, tedy na střední škole (9. – 12. ročník). Důvodem je preferování různých zájmů, specifických potřeb a nadání žáků. Výuka bývá zaměřena na určité druhy profesí, oborů, vznikají různé učební větve (jazyková, praktická, maturitní, technická aj.), přičemž všeobecný základ učebního plánu se nemění. Do výuky v hlavních předmětech vstupují také odborní učitelé, kteří třídního učitele doplňují.

O integraci waldorfských škol již bylo napsáno výše. Podle učitelů waldorfských škol je ideální: „je-li každá třída složena z žáků (studentů) rozmanitých etnických, socioekonomických a religiózních prostředí, neboť právě díky životu a práci v této rozmanitosti může žák (student) patřičně rozvíjet své sociální vědomí“, jak uvádí Pol.³⁴ Posledním, zde zmíněným, rysem waldorfských škol je jejich všeobecnost. Ta spočívá především v učebním plánu, o kterém bude pojednáno v následující části.

2.3 ORGANIZACE VÝUKY A UČEBNÍ PLÁN

Výchova ve waldorfských školách vychází především z potřeb a zájmů žáků, důraz je kladen na rozvoj aktivity a individuálního nadání. Podle antroposofie je pedagogika uměním – „výstup učitele před třídou je uměleckým vystoupením, které žáci přijímají jako jistý umělecký zážitek“, jak uvádí Valenta.³⁵

Oproti tradiční organizaci školní výuky se v těchto školách objevují značné rozdíly. Jednou z nejvýraznějších odlišností je zavedení vyučovací jednotky nazvané *epocha*. Jedná se o vyučovací blok, trvající 120 minut (2–3 „klasické“ vyučovací jednotky), který je zařazen vždy na úvodní část dne. V epoše se vyučuje vždy jeden z tzv. hlavních předmětů – mateřský jazyk, matematika, zeměpis, dějepis, přírodní vědy – po dobu tří až šesti týdnů nepřetržitě. Poté se předměty vystřídají. Důvodem zavedení výuky v epochách je hlavně větší šance prohloubení probírané látky, žáci si ji mohou lépe prožít. Pro waldorfskou pedagogiku je vůbec „prožitek“ stěžejní záležitostí, staví ho v žebříčku důležitosti výše než rozumovou znalost nebo paměť. Dalším významným faktorem ve výuce na těchto školách

33 Hofrichter [2007, s. 5].

34 Pol [1995, s. 20].

35 Valenta [1993, s. 40].

je *rytmus*. Žáci se učí vyjadřovat věci v rytmu a pohybu, což by také mělo zabránit ztrátě jejich koncentrace v dvouhodinovém epochovém vyučování. Mimo to je také samozřejmě nutné epochu vhodně přizpůsobit a rovnoměrně zapojit receptivní a produktivní dovednosti. Výuku na waldorfských školách charakterizuje využívání tzv. celostního a obrazného vyučování, které se právě v epochách dá plně rozvinout.

Výuka na těchto školách probíhá podle běžného rozvrhu hodin, pouze s tím rozdílem, že se tvoří také rozvrh týdne, měsíce i roku. Vedle zmíněných epoch se využívají tradiční vyučovací jednotky dlouhé 45 minut, organizované v rámci hromadného vyučování. Mimo to se zapojuje také výuka skupinová a tzv. moduly, které jsou obdobou projektového vyučování. Předměty na waldorfských školách jsou rozčleněny do tří skupin, na jejichž základě se pak vypracovává rozvrh hodin. První skupinu tvoří již zmíněné hlavní předměty, ve druhé jsou především cizí jazyky (v rozvrhu řazené vždy za hlavní předmět v epoše, jelikož vyžadují stálé procvičování, zapojí se zde komunikativní forma výuky), třetí skupinu představují umění, řemesla a tělesná výchova. Důvodem tohoto rozčlenění dne je dosažení rovnováhy a rytmu. Během dne je nutné působit na všechny stránky osobnosti rovnoměrně. V hlavních předmětech se působí především na intelekt, ve druhé skupině předmětů na city a ve třetí na vůli. Epochovému vyučování předchází tzv. rytmická část, která trvá zhruba 15–30 minut. Úkolem této části je děti probudit a naladit k následujícímu vyučování. Provádějí se různé umělecké aktivity jako je hra na flétnu, recitace, zpěv, dále probíhají různá rytmická a řečová cvičení. Již od prvního ročníku se žáci učí dva cizí jazyky. Z počátku probíhá výuka formou her, písniček, říkanek, básniček a dramatizovaných dialogů. Gramatika se zařazuje od čtvrtého ročníku.

Velký důraz je na waldorfských školách kladen na uměleckou výchovu. „Proto musí být učitel waldorfské školy (zvláště třídní učitel) nejen pedagogem, ale také umělcem“, uvádí k tomu Valenta.³⁶ Řadíme sem kresbu, malbu, modelování, hudbu, drama a *eurytmii*, neboli pohybové a jevištní umění, které „umožňuje prožít duševnost v řeči a hudbě prostřednictvím pohybu v prostoru“, jak uvádí Hofrichter.³⁷ Eurytmii vytvořil sám Rudolf Steiner a rozdělujeme ji na tónovou a hláskovou. Tónová eurytmie je založena na melodii, rytmu, taktu a harmonii. Úkolem hláskové eurytmie je nalézt adekvátní pohybový výraz pro jednotlivé hlásky. Doplňujícím výrazovým prostředkem je pak pohyb v prostoru. Eurytmie se snaží o harmonizaci vztahu člověka ke světu i sobě samému. V různé podobě

³⁶ Valenta [1993, s. 63].

³⁷ Hofrichter [2007, s. 6].

provází výuku v průběhu celé školní docházky³⁸ a je jí přisuzován mimořádný význam.



Obrázek 4: Práce žáků waldorfské školy³⁹

Důležitou roli hraje ve waldorfské škole také řemeslné vyučování a ruční práce. Žáci se tak učí takovým disciplínám jako je např. obrábění dřeva, knihařství, keramika, opracování kovů, truhlářství, zednictví, stavitelství, krejčovství, zahradnictví, vedení domácnosti a pečovatelské práce, pletení, přadení, tkaní, zeměměřičství, práce v chemické laboratoři nebo elektromontážní práce. Součástí učebního plánu waldorfských škol je také jeden zcela specifický předmět, a sice *slavení svátků*, který je úzce spojen s křesťanstvím. Cílem tohoto předmětu je obnovit vazbu člověka s přírodou.

V současných školách je stále užíván učební plán⁴⁰ sestavený Rudolfem Steinerem již v prvním a druhém desetiletí 20. století pro první waldorfskou školu. Docházelo a stále v něm však dochází k úpravám, je zpřesňován, modernizován a přizpůsobován aktuálním podmínkám. Pro učitele má spíše orientační charakter. Záleží na konkrétním pedagogovi (pedagogickém sboru), jak bude obsah výuky vypadat.

2.3.1 Hodnocení na waldorfských školách

Zásadní rozdíl od tzv. tradiční školy je v tom, že se na waldorfských školách neznámkuje a hlavně nepropadá. Žáci zůstávají, dokud je to jen trochu možné, jako třídní

38 Od jednoduchých cvičení s tyčí v první třídě, až po složitá divadelní představení.

39 Zdroj www.wcollegium.gw.cz (Obrázek z brožurky „15 otázek k waldorfské škole“).

40 Důraz na rozumovou výchovu oslaben, předměty musí tvořit celek (myšlenka celostnosti, celostní vyučování), soulad mezi vědou (pravdou), uměním (krásou) a náboženstvím (dobrem), velice bohatý výběr témat, aby si každé dítě (více či méně nadané) pro sebe mohlo najít to pravé.

kolektiv po celou dobu školní docházky. Cílem je zamezení žakovy ztráty motivace, zájmu o školu a dalších negativních faktorů. Objeví-li se však přece jen žák, který má skutečně evidentní a dlouhodobé nedostatky, dojde k přeřazení takového žáka do pomocné třídy (do zvláštní waldorfské školy), kde se vyučuje podobnými metodami, avšak v pomalejším tempu. Pro žáky s SPU⁴¹ existují také speciálně zaměřené waldorfské školy, tzv. léčebné zvláštní školy, dále také školy pro děti mentálně postižené. Tělesně postižené děti se integrují do běžného typu waldorfské školy.

Výkony žáků nejsou na waldorfských školách hodnoceny známkami, ale slovně, v případě vysvědčení písemnou charakteristikou. Žák má být tímto způsobem především kladně motivován pro další práci, pro rodiče představuje takovéto hodnocení povzbuzení důvěry ve schopnosti jejich dítěte. Smyslem je podat obraz celkového vývoje žáka v průběhu roku, jeho přednosti i nedostatky (píli, zájem, snahu, dispozice aj.). Tyto charakteristiky zahrnují také doporučení pro budoucí rozvoj. Pro waldorfské školy je charakteristické, že žáci mezi sebou nesoutěží, nesnaží se předhlonit, ale vzájemně si pomáhají a spolupracují.

2.4 UČITEL WALDORFSKÉ ŠKOLY

Důležitým předpokladem pro práci pedagoga na waldorfské škole je jeho kladný vztah k antroposofii, duchovní vědě, která je podstatou celé waldorfské pedagogiky. Veškeré učitelovo působení ve škole musí probíhat v antroposofickém duchu, jeho přístup k výchově, dětem, kolegům, rodičům, ale i sobě samému. Pro učitele waldorfské školy se antroposofie stává celkovým životním postojem. Učitel musí nejprve dokonale poznat sebe samotného, neustále se vzdělávat, jelikož pouze na základě sebevýchovy může docházet k účinné výchově dítěte. Učitel by se měl stále rozvíjet především v antroposofii, dále v pedagogice a psychologii, v obsahu vyučovacích předmětů učebního plánu waldorfských škol a v umění a řemeslech. Úkolem učitele této školy je na základě poznání sebe sama dokonale poznat veškeré schopnosti a kvality žáka. Na jejich základě pak vhodně naplánovat výchovu a výuku, která musí probíhat s láskou. Steiner k tomu uvádí: „V základu vzato je pedagogika láskou k člověku, vyplývající z poznání člověka.“⁴² Rudolf Steiner požadoval od učitelů především cit, vroucnost přístupu k dětem, nadšení, iniciativu, lásku a praktičnost. Úspěšný učitel by podle něj měl mít všeobecný přehled a praktické

41 Specifické poruchy učení.

42 Steiner [1996, s. 59].

zkušenosti, neomezovat se výlučně na svůj obor a prostředí školy, měl by děti vychovávat pro život, kterému rozumí, měl by jednoznačně věřit pouze v pravdu a být neustále plný nových nápadů.

Na waldorfských školách existuje několik kategorií učitelů. Jedná se o učitelky mateřských škol, dále třídní učitele na základním stupni a odborné učitele na základním a středním stupni, nápravné učitele. Dále zde působí také odborně vyškolení eurytmisté, se školou úzce spolupracuje i lékař. Třídní učitel je pro žáky nejvýraznější postavou v celém pedagogickém sboru. Jak již bylo uvedeno v podkapitole 2.2, vyučuje třídní učitel své žáky po celých osm let většinu předmětů (popřípadě i všechny). Jelikož se jedná o období tzv. druhého sedmiletí vývoje dítěte (7–14 let), probouzí se v něm potřeba nalézt si autoritu. A tou se většinou stává právě třídní učitel. Dítě touží po pocitu důvěry a bezpečí, na jejichž základě získává pak vlastní sebedůvěru, stává se tolerantním a respektujícím člověkem. Učitelé waldorfských škol přebírají plnou odpovědnost za obsahovou stránku učiva, nejsou nijak vázáni učebními osnovami. Oni sami (někdy i za pomoci žáků) vybírají probíraná témata, jejich pořadí a strukturu. Třídní učitel má však ještě tu výhodu, že může učivo vzájemně propojovat, vytvářet různé styčné body a spojitosti, jelikož je to pouze on sám, kdo se stále stejnou skupinou žáků pracuje. Dalším specifikem waldorfských škol je absence učebnic. Místo nich žáci používají vlastní pracovní sešity, dále se využívá také beletristická a vědeckopopulární literatura.

Někdy bývá kritizován fakt, jak dalece může být učitel připraven na výuku všech předmětů. Je nutné, aby pedagog získal ve všech předmětech určité základní vědomosti, nemusí však rozumět všemu zcela dopodrobna. Mnohem důležitější je již zmíněný zájem a nadšení pro práci a touha se neustále vzdělávat. Práce třídního učitele je skutečně velice náročná, protože veškerá tíha leží pouze na jeho bedrech.

Odborný učitel, působící většinou na středním stupni waldorfských škol (9. – 12. ročník), má práci téměř totožnou jako učitel tzv. klasické školy. Nápravný učitel pracuje s žáky, kteří ve vyučování nestačí, popř. mají i nějaké další potíže. Tito žáci pak docházejí na doučování, porady, nejsou však v žádném případě odloučení od kolektivu třídy.

Pro práci učitele waldorfské školy je nutné absolvovat další vzdělávání, studium na běžné pedagogické fakultě pro tuto funkci nestačí. Součástí speciálního studia je samozřejmě antroposofie, předmětová metodika, rozvoj uměleckých schopností, praxe. Většinou se jedná o kurz v rozsahu osmi semestrů. Ten, kdo má již ukončené pedagogické

vzdělání na univerzitě, může navštěvovat jednoleté nástavbové studium pro funkci třídního učitele nebo třísemestrové studium pro učitele odborných předmětů. V Německu je možno studovat v Seminári pro waldorfskou pedagogiku ve Stuttgartu, na Institutu pro waldorfskou pedagogiku ve Witten-Annen, ve Svobodném pedagogickém centru v Mannheimu, v Pedagogickém seminári na škole R. Steinera v Norimberku nebo ve Waldorfském seminári v Hamburku a Kielu. Dále ve švýcarském Dornachu, na Emerson College ve Forest Row v Anglii, na Seminári Rudolfa Steinera ve švédské Järně, na Seminári pro waldorfskou pedagogiku v Moskvě a estonském Tartu.

Také v České republice probíhají semináře pro učitele waldorfských škol. Konají se na několika místech po celé zemi, většinou při některé z waldorfských škol (Praha, Pardubice, Ostrava, aj.). I v těchto seminářích se jejich posluchači učí správným zásadám práce s rodiči a širší veřejností. Semináře trvají zpravidla tři roky, přičemž první ročník představuje všeobecný úvod do studia waldorfské pedagogiky (pro zájemce může být jen prohloubením jejich dosavadních znalostí o této problematice) a následující druhý a třetí ročník již cíleně připravuje učitele k vyučování na těchto školách. Absolvent získá diplom, na jehož základě se může ucházet o místo učitele waldorfské školy. Podmínkou je samozřejmě předchozí ukončené vysokoškolské vzdělání (není bezpodmínečně nutné pedagogického směru). Na seminářích působí i zahraniční lektoři z Holandska, Švýcarska (Dornach) nebo Německa (Stuttgart).

Kompetence učitelů waldorfských škol jsou skutečně značné a zdaleka nezasahují jen jejich práci ve třídě. O rozsahu jejich pravomocí pojednám v následující části.

2.5 ŘÍZENÍ WALDORFSKÝCH ŠKOL

Role učitelů waldorfských škol je zcela jiná, než jak je tomu u tzv. škol tradičních, kde mají tito učitelé jasně stanovená práva a povinnosti, týkající se především pouze jejich působení ve třídě. Učitelům tradičních škol chybí vzájemný bližší vztah, každý pracuje spíše sám za sebe, bez vyvíjení sebemenší iniciativy. Klima školy proto nebývá v tomto pohledu často ideální.

Waldorfská škola se tedy snaží o pravý opak, a sice o „zbourání bariér“ mezi učiteli a dosažení společné práce. Zcela je zde potlačena funkce ředitele, škola je pod vedením celého učitelského sboru, který úzce spolupracuje s rodiči, obcí a dalšími vnějšími subjekty. Waldorfská škola tak usiluje o větší míru autonomie, jejím cílem je samosprávná

instituce. Správa školy má být pouze v rukách těch, kteří se zde podílí na pedagogické činnosti, neboť jsou to právě učitelé, kteří nejlépe znají potřeby a zájmy svých žáků. Kranich na toto téma píše: „Je to škola, která žije především z iniciativy a schopností svých učitelů.“⁴³

Hlavním orgánem této školy je tzv. *kolegium*, jehož zástupci jsou členové učitelského sboru. Toto kolegium je pak zodpovědné za veškerý chod školy. Každý týden se konají konference, kterých se účastní všichni členové učitelského sboru. Tyto konference mají zpravidla tři části: studijní, pedagogickou a správně-organizační. Ve studijní části se učitelé věnují didaktickým a metodickým otázkám na základě antroposofie, pedagogická část je věnována především konzultacím o možnostech pomoci individuálním žákům s různými problémy. Konečně část správně-organizační zahrnuje veškeré záležitosti týkající se provozu školy. Každý jedinec z řad učitelského sboru si při těchto konferencích musí uvědomit společnou odpovědnost za chod školy. Všechny otázky jsou projednávány tak dlouho, dokud není nalezeno správné řešení, na kterém se shodnou všichni zúčastnění, jelikož každý učitel má při konferenci rovnocenné postavení.

Není výjimkou, že na větších školách často vybírá kolegium na určité období (měsíc, rok, i déle) jakéhosi správce školy. Jeho úkolem jsou především administrativní záležitosti a reprezentace školy. Na jiných školách se o provoz školy (opět na určité období) stará skupina tří až čtyř členů kolegia. Finanční záležitosti má na starost tzv. rada školy.

Budoucí učitelé waldorfských škol jsou na tuto formu kolegiální samosprávy a spolupráce školeni již v průběhu jejich studia na zmíněných učitelských seminářích, kde se s tímto stylem řízení školy setkávají často také prakticky.

2.6 MEZINÁRODNÍ SVAZY, SPOLKY, ORGANIZACE

Stěžejním orgánem německých waldorfských škol je *Svaz Svobodných waldorfských škol* (Bund der Freien Waldorfschulen),⁴⁴ který má své sídlo ve Stuttgartu. Mezi cíle a úkoly tohoto Svazu patří mimo jiné spolupráce s organizacemi zabývajícími se waldorfskou pedagogikou v Německu i v zahraničí, podporování a konzultace jednotlivých škol, požadavek a rozvoj pedagogiky Rudolfa Steinera, financování učitelského vzdělávání, plánování a koordinace učitelských seminářů, odborných seminářů, dalšího

⁴³ Kranich [1990, s. 31].

⁴⁴ Internetový server www.waldorfschule.info.

vzdělávání, kolokvií nebo též vydávání časopisu *Výchovné umění* (Erziehungskunst). V současné době má Svaz v Německu 213 členských škol. Další významnou organizací je *Mezinárodní asociace pro waldorfskou pedagogiku ve střední a východní Evropě* (IAO), založená v roce 1933 se sídlem opět ve Stuttgartu, *Přátelé výchovného umění Rudolfa Steinera*, založené v roce 1971, zabývající se dárcovstvím a sbírkami ve prospěch waldorfských škol, *Evropská rada waldorfských škol* (ECSWE), založená roku 1991 se sídlem v Bruselu nebo *Mezinárodní sdružení waldorfských mateřských škol* (IVW), založené roku 1969 se sídlem v Neustadtu, zahrnující cca 1500 mateřských škol po celém světě.

Asociace a sdružení působící na území České republiky budou pojednány v kapitole 4 zabývající se waldorfským školstvím u nás, v článku 4.2.1.



Obrázek 5: Logo Svazu Svobodných waldorfských škol



Obrázek 6: Logo Mezinárodního sdružení waldorfských mateřských škol



Obrázek 7: Logo sdružení Přátelé výchovného umění Rudolfa Steinera

3. SPOLUPRÁCE RODIČŮ A WALDORFSKÉ ŠKOLY

Motto: „*Hlavní svátostí budoucnosti bude setkávání člověka s člověkem*“

(Rudolf Steiner)

3.1 FORMY NAVOZOVÁNÍ A ROZVÍJENÍ VZÁJEMNÝCH VZTAHŮ

Waldorfská škola klade skutečně veliký důraz na úzkou spolupráci s rodiči svých žáků. Koneckonců je právě dítě a jeho výchova tím, co je vzájemně spojuje. Budou-li tedy efektivně spolupracovat, nebude docházet k rozporům mezi výchovou ve škole a výchovou v rodině. Waldorfská škola je, jak již bylo uvedeno, nestátní (tedy soukromá) organizace, která je částečně dotována ze státních či jiných zdrojů, a částečně z příspěvků rodičů (platí se zde určité školné).⁴⁵ Všichni rodiče jsou členy tzv. sdružení školy, které je jejím zřizovatelem a hospodářským provozovatelem. Jsou tak na chodu školy přímo zainteresováni. Na waldorfských (a v současné době vlastně i tradičních) školách byly zřízeny tzv. *rady škol* , jejichž úkolem je na základě vzájemné spolupráce dosáhnout co nejlepších výsledků. Zpočátku mohli rodiče (a přátelé školy) o školních záležitostech pouze diskutovat, v dnešní době o nich již spolurozhodují. Členy rady školy by měli být tři rodiče, tři zástupci z řad širší veřejnosti a tři členové učitelského sboru (odvíjí se od velikosti a možností školy), jak uvádí Pol.⁴⁶ Rada školy hájí zájmy rodičů, zúčastňuje se veškerých aktivit školy.

Spolupráce učitelů (školy) a rodičů se uskutečňuje různými způsoby. Stejně tak jako v tradičních školách probíhají i zde *třídní schůzky* . Ovšem s tím rozdílem, že jsou čtenější, konají se zpravidla každý měsíc. Rodičům jsou zde vysvětlovány metody a postupy třídního učitele, odborných učitelů a většinou i školního lékaře, který má včas odhalit případné vývojové vady. Předvádějí se zde praktické ukázky z hodin, rodiče se seznamují s průběhem vyučování a samozřejmě také s učitelskými postřehy týkajícími se jejich dítěte i celého třídního kolektivu.

Není výjimkou, že se rodiče i sami scházejí a konzultují různé výchovné otázky na základě antroposofie (*rodičovské kluby, spolky rodičů*). Snaží se tak lépe porozumět především vývojovým fázím dítěte a jeho potřebám a následně i sestavení učebního plánu, který je jako jediný pouze v pravomoci učitele. Bývají do nich voleni dva zástupci z každé

45 Výjimkou jsou waldorfské školy v ČR, které jsou státními institucemi.

46 Pol [1995, s. 110].

třídy a četnost schůzek je zpravidla jednou za měsíc. Tyto spolky také pomáhají učitelům s organizací různých školních aktivit, jakými jsou velikonoční a vánoční jarmarky, různé semináře a přednášky, sportovní aktivity apod. Tyto spolky na jednotlivých školách také velice často spolupracují i mezi sebou.

Učitelé waldorfských škol *navštěvují* několikrát ročně také *rodiny* svých žáků, aby lépe poznali jejich rodinné zázemí a následně pak tyto poznatky využili ve výuce. Učitel v rodině pozoruje jakési pozadí výchovy dítěte. Díky tomuto „intimnímu“ vztahu, může učitel působit také v prevenci sociálně-patologických jevů, jelikož svého žáka zná velmi dobře a rozpozná jakékoli změny v jeho chování. Někteří rodiče jsou pak dokonce *zváni do školy* a referují ve třídě o svém povolání apod. Dále se rodiče účastní různých celoškolských akcí, jakými jsou např. *měsíční slavnosti*,⁴⁷ umělecké trhy, přednášky pro veřejnost aj. Rodiče se také mohou zúčastnit některých konferencí učitelů. Konají se různé *společné porady*, kde se řeší hospodářské i pedagogické záležitosti.

Pro rodiče jsou organizovány také různé *vzdělávací a umělecké kurzy*, např. eurytmie, cizí jazyky, malování, práce se dřevem, kovem aj. Děti jsou velice spokojené a šťastné, pokud se jejich rodiče takovýchto aktivit se zájmem účastní. Waldorfské školy se tak stávají kulturním centrem, místem společné práce a celoživotního vzdělávání.

Všechny tyto formy navozování a rozvíjení vztahů mezi rodiči a školou přispívají k jejich vzájemné maximální interakci a vliv školy na žáky tak výrazně přesahuje zdi školní budovy.

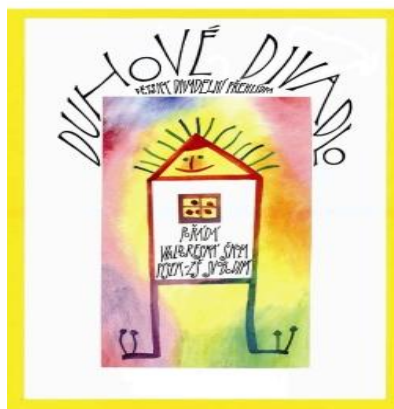
3.1.1 Situace na českých waldorfských školách

V předchozí podkapitole byla spolupráce rodičů a školy pojednána v obecné rovině. Nyní bych se ráda zaměřila na konkrétní situaci v České republice. Waldorfské školy vznikají z iniciativy rodičů, což je prvopočátek jejich zájmu o tento typ škol. Pokud je zmíněný záměr úspěšný, rodiče se aktivně podílí na životě školy. Pomáhají již s přípravou tříd a jiných školních prostor, společně s učiteli vytvářejí interiér školy. Tkají koberce, na kterých děti sedí při vyprávění příběhů, šijí polštáře, kapsáře, pomáhají při výuce (např. při pletení, setí a sklizni obilí, stavbě domu apod.). V následujících odstavcích se zaměřím na školy, u kterých jsou jejich vzájemné vztahy s rodiči „nadprůměrné“ a překračují „běžné

⁴⁷ Jsou určitým „srdcem“ waldorfské pedagogiky, prostředkem k seznámení žáků, rodičů i učitelů s každodenním životem v jednotlivých třídách, recitují se básně, zpívají písně, konají se divadelní představení.

hranice.“⁴⁸ O tyto nadprůměrné vztahy se starají především různá sdružení a společnosti rodičů vznikající při těchto školách.

Jako první bych zmínila *Sdružení rodičů a přátel Svobodné waldorfské školy v Písku*. Toto občanské sdružení vzniklo již v roce 1998 a jeho cílem byla a je podpora rozvoje Základní školy Svobodné a Mateřské školy v Písku. Sdružení je neziskovou organizací, jejíž náplní jsou projekty týkající se především volnočasových aktivit dětí a mládeže, dramatické výchovy nebo také propagace školy na veřejnosti. Jedná se o sdružení „dobrovolné, nezávislé, sdružující členy na základě společného zájmu.“⁴⁹ Spolupracuje s radou školy a vedením školy, shromažďuje finanční a materiální prostředky. Činnost sdružení probíhá v několika oblastech. Zaprvé je to **dramatická výchova a divadlo**. V roce 2006 byl pod hlavičkou sdružení založen ochotnický soubor *Copánek*, který má v současné době 26 členů (13 dospělých a 13 dětí ve věku 5–15 let, žáků ZŠ Svobodná). Soubor uvádí představení pro děti – loutkové pohádky, ve kterých se kombinují loutky a živí dětské herci (Šípková Růženka, Pták Ohnivák, Liška Ryška aj.). Celá představení připravují členové souboru sami, vyrábí si kulisy i kostýmy, jejich cílem je „rozšířit pravidelnou kulturní nabídku pro nejmenší děti v Písku.“⁵⁰ Od roku 2006 pořádá Sdružení rodičů také celostátní dětskou divadelní přehlídku souborů z waldorfských škol a regionálních souborů *Duhové divadlo*. V loňském roce proběhl již čtvrtý ročník.



Obrázek 8: Logo Duhového divadla v Písku

48 „Běžnou hranicí“ mám na mysli např. rady škol, třídní schůzky apod.

49 Citováno z dokumentu „Zápis činnosti Sdružení ve školním roce 2007/2008“ (www.zssvobodna.cz/schsrpsws).

50 Citováno z dokumentu „Zápis činnosti Sdružení ve školním roce 2007/2008“ (www.zssvobodna.cz/schsrpsws).

Další oblastí, ve které činnost sdružení probíhá, jsou **volnočasové aktivity dětí a mládeže**. Každý měsíc organizuje sdružení jednu *tvůrčí dílnu* pro veřejnost, preferuje se především práce s přírodními materiály (tvůrčí dílna na výrobu martinských luceren, tvůrčí dílna vázání adventních věnců, tvůrčí dílna na výrobu masopustních masek, tvůrčí dílna velikonoční dílny, tvůrčí dílna Panenka od mámy je nej – šití panenek, tvůrčí dílna Pergamenové rozety – zajímavá okenní dekorace aj.). Dále se pořádají *dlouhodobé kurzy zájmového vzdělávání* v rámci projektu Zahájení činnosti komunitního ekocentra, podpořeného Jihočeským krajem. Kurzy se konají zejména v oblasti tradičních řemesel, jako je košíkářství, řezbářství, knihařství, zpracování ovčí vlny, nebo také kurz masáží dětí a kojenců. Sdružení pořádá také *letní dětské tábory*, při ZŠ Svobodné vede různé *kroužky pro děti*. Třetí oblastí činnosti sdružení jsou různé **přednášky a besedy**, na které jsou zváni zajímaví hosté (např. cyklus Agrese a úzkost nebo Dítě v prvním sedmiletí).



Obrázek 9: Žákyně Základní školy Svobodné při přípravách na Velikonoční jarmark⁵¹

Jako druhé se budu věnovat *Společnosti Waldorfské školy Příbram*. Je to občanské sdružení, jehož členy jsou rodiče žáků a „příznivci, kteří chtějí podporovat myšlenky waldorfské pedagogiky.“⁵² Sdružení má užší pracovní skupinu s názvem Rada Společnosti, která se schází pravidelně každý měsíc, tvoří ji zástupci všech tříd. Tato skupina úzce spolupracuje s kolegiem učitelů, účastní se organizační části pravidelné konference učitelů, kde předává škole své připomínky, návrhy a informace. Společnost WŠ Příbram organizuje vánoční a velikonoční jarmarky, slavnosti sv. Jana aj., pomáhá zajišťovat (i finančně) pobyt zahraničních lektorů a mentorů, čímž podporuje své učitele v trvalém vzdělávání, každý

⁵¹ Zdroj www.zssvobodna.cz/velikonocni2008.htm.

⁵² Citováno z www.waldorf.pb.cz/spolecnost-ws-pribram/.

měsíc pořádá také přednášky pro veřejnost. Ve školním roce 2007/2008 se Waldorfská škola Příbram zapojila do projektu „**Abeceda managementu úspěchu**“ (neboli projekt AMÚ). Hlavním cílem tohoto projektu je pomoci zvýšit profesionalizaci řízení školy, osvojit si špičkovou metodiku. Pomoci škole nalézt její silné a slabé stránky, prostor pro zlepšování a „ukázat systémové nástroje, které by mohli pomoci efektivnějšímu způsobu řízení školy jako organizace.“⁵³ Spolufinancování projektu se ujal Evropský sociální fond a státní rozpočet České republiky. Svůj podíl na projektu měla řada rodičů a učitelů, kteří „po několik měsíců věnovali svůj volný čas práci za budoucí lepší prostředí ve škole, kde způsob řízení bude systematicky pokrývat potřebné spektrum oblasti řízení organizace.“⁵⁴ Jak se k projektu přímo vyjádřili rodiče, jde jim o „zvýšení efektivity řízení, zlepšení prostředí ve škole a vztahů uvnitř školy, zkvalitnění práce a také lepší vnímání školy okolím.“⁵⁵ V loňském roce zahájila škola další velký projekt s názvem „**Oáza klidu a pohybu**“ (neboli projekt OKLIPO). Jeho cílem je pro děti od šesti do osmnácti let upravit pozemek kolem školy na hrací a odpočinkové plochy tak, aby zde byli motivováni ke hře a pohybu, který je nutný pro jejich zdravý vývoj.



Obrázek 10: Návrh na podobu projektu OKLIPO⁵⁶

Do celého objektu má přístup veřejnost, takže zde svůj volný čas mohou trávit i děti a mládež z okolí školy. Téměř celý projekt by měl být hrazen ze strukturálních fondů Evropské unie. Pro případné dárce a sponzory podporující tento projekt pořádá Společnost Waldorfské školy různé **kurzy**, které jsou přizpůsobeny ročnímu koloběhu a svátkům slaveným na waldorfských školách po celém světě. Jedná se např. o kurzy kovotepectví,

53 Citováno z www.waldorf.pb.cz/projekt-abeceda-managementu-uspechu.

54 Citováno z www.waldorf.pb.cz/projekt-abeceda-managementu-uspechu.

55 Citováno z www.waldorf.pb.cz/projekt-abeceda-managementu-uspechu.

56 Zdroj www.waldorf.pb.cz/projekt-oklipo-prezentace.

voskové malby a kreslení forem, práce se dřevem na společném výrobku, kurz kamenosochání – práce s hořickým pískovcem. Společnost WŠ podporuje také své **loutkové divadlo**, stará se o propagaci jeho představení. Dále pořádá v průběhu roku mnoho **veřejně přístupných akcí**, jakými jsou např. Velikonoční jarmark, Svatojánská slavnost, Adventní jarmark, uvedení „Vánoční hry o narození Krista“, přednášky zaměřené na waldorfskou pedagogiku a různé minikurzy (např. práce s ovčí vlnou, papírem, dřevem nebo víkendový kurz dějin umění se zahraniční lektorkou).

Dalším občanským sdružením, které zde krátce pojednám, je *Spolek pro založení waldorfské školy v Praze*. Jedná se opět o dobrovolné, nevládní, neziskové sdružení, jehož členy jsou rodiče žáků ZŠ waldorfské v Praze 5 – Jinonicích. Hlavním cílem i tohoto Spolku, které vzniklo již v roce 1992, je podpora, propagace a rozvoj školy s waldorfskou pedagogikou. Členové Spolku (rodiče, učitelé a přátelé waldorfské pedagogiky) se podíleli dobrovolně ve svém volném čase na rekonstrukci budovy školy, na přípravách tříd, na úpravě školního pozemku apod. Toto sdružení má celkem tři orgány: valnou hromadu (ústavodárný sbor, nejvyšší orgán sdružení), výkonnou radu (výkonně-správní sbor) a revizní komisi (kontrolní orgán sdružení). Jeho činnost se dá kategorizovat do ucelených oblastí, jakými jsou např. hospodaření spolku, příspěvky, fundraising (možnosti získávání grantů a sponzorských darů), informatika (správa webových stránek, kontaktů aj.), vnější a vnitřní vztahy, škola a výchova (komunikace mezi rodiči, školou, výkonnou radou a kolegiem), školní akce, vnitřní organizace spolku, právo (právní podpora spolku) a novostavba (záměr – výstavba nové budovy). Mezi akce, které ZŠ waldorfská v Praze 5 společně se Spolkem uskutečňuje, patří **velikonoční a vánoční prodejní bazar** s výrobky dětí, rodičů a přátel školy, dále odborné **přednášky a kurzy** pro rodiče i laickou veřejnost, každoroční **divadelní Akademii školy** aj.



Obrázek 11: Žáci Základní školy waldorfské v Praze 5 při Masopustu v roce 2008⁵⁷

Žáci této školy se zúčastnili také Festivalu integrace Slunce v Paláci Akropolis, malování billboardů v rámci benefičního projektu nadace Klíček, sbírky na podporu zaplavených obcí na Zakarpatské Rusi (žáci osmé třídy společně s rodiči zorganizovali přímo v místě brigádu na odstranění následků záplav). Úkolem Spolku je pomoc se zajištěním a financováním většiny akcí konaných mimo školu (např. nacvičení divadelních her) a také jejich prezentování veřejnosti (mezinárodní projekt Prodaná nevěsta nebo Renesanční hudba a tance). V současné době má Spolek stěžejní projekt s názvem **Nová škola**, jehož záměrem je „zachování a rozšíření waldorfského školství v Praze Jinonicích“⁵⁸ (týká se již zmíněné nové budovy školy). Projekt vznikl na podzim roku 2009, v říjnu „byly založeny pracovní Kruhy složené z rodičů ochotných přispět svými zkušenostmi, vědomostmi a hlavně energií k záchraně projektu Nová škola.“⁵⁹

Ve zkratce zmíním ještě další dvě sdružení. Prvním z nich je *Waldorfská iniciativa* zabývající se „podporou waldorfského školství a osvětou v oblasti alternativní pedagogiky v Olomouckém kraji.“⁶⁰ Toto občanské sdružení vzniklo v roce 2001 a pořádá mimo jiné tyto akce: **celodenní semináře** (např. Eurytmie – pohybové umění – Cesta k výchově, Severská mytologie, Temperamenty aj. – vše s účastí zahraničních lektorů), různé **besedy**, dále pravidelné **setkávání rodičů** a také **tvořivé dílničky** (velikonoční, vánoční).

57 Zdroj www.wspj.cz/zs/cz/galerie/akce.

58 Citováno z www.spolekzws.cz/cz/projekt-nova-skola.

59 Citováno z www.spolekzws.cz/cz/projekt-nova-skola.

60 Citováno z www.waldorfolomouc.cz.



Obrázek 12: Žáci waldorfských tříd v Olomouci a jejich rodiče při velikonočních tvořivých dílničkách⁶¹

Druhým sdružením je organizace s názvem *W alternativa*, jejímž úkolem je podpora Waldorfské základní školy Brno. Společně organizují různé **aktivity pro rodiče s dětmi**, jakými jsou např. pěší, cyklo- a běžkařské výpravy nebo sázení stromků. Pořádají tradiční **slavnosti, přednášky, workshopy, kurzy, semináře, exkurze, výstavy, koncerty**, spoluúčastní se na pořádání **letních táborů**, umožňují různé **stáže, ekologicky zaměřené programy, odběr biopotravin** aj.

3.2 SCHOPNOSTI UČITELE PRO KONTAKT S RODIČI

Jak bylo již uvedeno, je pro waldorfskou školu těsná spolupráce s rodiči něčím nebývale významným. Z tohoto důvodu se také od jejich učitelů očekává, že budou umět s rodiči svých žáků (resp. i s dalšími dospělými lidmi spojenými se školou) efektivně a vhodně jednat. Budoucí učitelé jsou na tyto požadavky připravováni již v průběhu jejich studia ve waldorfských seminářích. Součástí téměř každého z těchto seminářů je kurz zaměřený na pozitivní rozvíjení vztahu učitel – rodič. Tyto kurzy se nazývají např.: „Otázky vztahu učitele a rodičů“, „Obsah a vedení schůzek učitele s rodiči“,⁶² „Návštěvy učitele v rodině žáka“ nebo „Úvod do veřejných vystoupení na téma výchova ve waldorfských školách.“⁶³

Kvalitní vztahy mezi učiteli a rodiči jsou pro úspěšnost dané školy nezbytné. Čím lepší tato vzájemná spolupráce bude, tím efektivněji bude škola fungovat. I pro žáky

61 Zdroj www.waldorfolomouc.cz/index.php?s=Skola&c=Skola-fotky.

62 Emerson College ve Velké Británii.

63 Taruna na Novém Zélandu.

samotné je zapojení jejich rodičů do chodu školy inspirativní a přínosné, jelikož vidí jejich zájem a škola se tak pro všechny zúčastněné stává osobní záležitostí.

3.3 PROBLEMATIKA VZTAHŮ S ŠIRŠÍ VEŘEJNOSTÍ

Waldorfské školy jsou tedy typické svou velice úzkou spoluprací s rodiči žáků. Vztahy těchto škol se subjekty širší veřejnosti jsou však poněkud jiné. Dalo by se říci, že můžeme odlišit jakési dva názorové proudy.

Prvním proudem jsou antroposofové, a obecně i waldorfské školy, které zastávají pouze „své společenství“ a nejsou vnějšímu světu příliš otevřené. Jsou toho názoru, že je předem jasně dané, zda je člověk pro antroposofii, resp. i waldorfskou pedagogiku stvořen či nikoliv a není tedy nutné zájemce o tuto vědu jakýmkoli způsobem vyhledávat. Tento konzervativní přístup je pro ně charakteristický a přinejmenším v České republice stále převažující.

Zastánci druhého proudu naopak bojují za odstranění této izolovanosti waldorfského hnutí. Usilují o co největší otevřenost vůči vnějšímu světu. V současnosti již není výjimkou, že na školách existují jakési spolky nebo skupiny pro vnější vztahy školy (možno v rámci různých rodičovských spolků, společností, klubů), jejichž členy jsou jak rodiče, tak žáci, i učitelé. Členové těchto skupin „propagují“ waldorfské hnutí, a v této souvislosti i „svou“ waldorfskou školu, širší laické veřejnosti. Pořádají různé přednášky a kurzy, ve kterých osvětlují jak pozitiva, tak i negativa této problematiky. Škola usiluje o dosažení obrazu ideální školy s ideálními vztahy – rodičů, žáků a učitelů, a také školy a širší veřejnosti.

4. WALDORFSKÉ ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Motto: „Celou výukou se line výchova k muzice, k malování a má to svůj řád a časový odstup. Vzdělání je o tom, aby dítě dostávalo všechno přiměřeně – ke svému věku, ke svému intelektu, ke svým schopnostem. O tom waldorfská pedagogika je. A ty podmínky je potřeba udělat.“⁶⁴

(Ing.Arch. Vladimír Matějka)⁶⁵

4.1 VZNIK A VÝVOJ WALDORFSKÝCH ŠKOL

Jak bylo již zmíněno v úvodní kapitole, byly snahy československých reformátorů o utváření reformních škol před druhou světovou válkou poměrně hojné. Co se ovšem týče konkrétně waldorfské pedagogiky, byla situace poněkud horší. Jak uvádí Pol,⁶⁶ existovala v tehdejším Československu pouze jediná mateřská škola waldorfského typu. Byla založena v Bratislavě tamější německy mluvící menšinou.

Totalitní režimy této pedagogice nepřály, a tak byly waldorfské školy po celou éru zprvu nacistické, později i komunistické nadvlády zakázány. Hlavním důvodem pro tento akt, byla skutečnost, že se waldorfská pedagogika mimo jiného soustředí na rozvoj samostatného myšlení a na převedení získaných zkušeností do praxe. Takovéto pojetí výuky se samozřejmě socialistickému režimu nehodilo. Avšak téměř okamžitě po revolučním roce 1989 se zde začaly objevovat první zmínky o pedagogice Rudolfa Steinera. Probíhaly různé přednášky, kurzy a víkendové semináře, vedené mnohdy také zahraničními lektory. Postupně se začali scházet příznivci tohoto hnutí a vznik prvních školských a občanských iniciativ na sebe nenechal dlouho čekat. Díky novelizaci školského zákona z roku 1990 bylo možné po padesáti letech opět zakládat waldorfské školy.

Nyní tedy přistoupím k zanalyzování waldorfského školství v České republice, resp. také v Československé federativní republice, a to chronologicky podle data jejich vzniku. Ve své analýze se zaměřím především na základní školy.

První školou v tehdejším Československu, která svoji činnost založila na principech waldorfské pedagogiky, byla Základní škola Svobodná v Písku. Psal se školní rok 1990/91

⁶⁴ Citováno z www.waldorf.pb.cz.

⁶⁵ Autor budovy příbramské waldorfské školy, jeden z prvních rodičů, kteří zde zapsali své dítě do první třídy.

⁶⁶ Pol [1995, s. 8].

a jejími zakladateli byli rodiče, učitelé, ale i státní a městští úředníci, které oslovilo antroposofické umění Rudolfa Steinera. Z počátku škola působila v provizorních podmínkách, proběhlo také stěhování, až se nakonec usídlila v budově končící mateřské školy, kde se nachází dodnes. Úvodní roky této školy nebyly vůbec lehké. Učitelů, kteří by byli waldorfsky vzdělaní, bylo málo, stejně tak i rodičů a lidí z širší veřejnosti, kteří by měli pochopení pro toto zcela jiné pojetí výuky. I mezi učiteli nastaly mnohdy neshody a rozdílné názory. V současné době vyučuje na této škole pouze jediná učitelka, která zde působila i v počátečních letech. Toto složité období škola překonala, poučila se a vytěžila maximum z předchozích nelehkých let. V současnosti má ZŠ Svobodná v Písku devět tříd a navštěvuje ji okolo 170 žáků.

Současně se Základní školou v Písku zavedla ve školním roce 1990/91 výuku na principu waldorfské pedagogiky, prozatím pouze ve dvou ročnících, Základní škola a střední škola waldorfská na Praze 4 – Opatově (tento oficiální název škola získala až později). Od následujícího školního roku probíhala výuka již systematicky v prvním až čtvrtém ročníku, od roku 2000 disponuje škola plným počtem dvanácti ročníků. I zde bylo nutné, několikrát změnit prostory. Tato škola pracuje jako jediná v České republice se zdravotně postiženými dětmi, a sice jako základní škola praktická a praktická škola dvouletá.⁶⁷ Jsou zde integrováni žáci s SPU, lehkou mozkovou dysfunkcí, žáci méně nadaní nebo zdravotně oslabení (alergie, epilepsie, aj.). Žáci s vážnějšími vadami a postiženími nemohou být do této školy zařazeni. Léčebná pedagogika je nedílnou součástí waldorfského hnutí, vzdělání získávají učitelé této školy v Kurzu léčebné pedagogiky, který pořádá léčebně-pedagogické zařízení Tobiasschool v holandském Zeistu, což je partnerská škola tohoto pražského zařízení.

V roce 1991 zahájila svoji činnost také Alternativní škola v Příbrami, dnes pod názvem Waldorfská škola Příbram. Do první třídy tehdy nastoupilo 25 dětí. Škola měla ředitele, vychovatele i školníka v jedné osobě a používala spíše pouze prvky waldorfské pedagogiky. V současnosti má škola již 13 tříd a je tvořena základní školou, gymnáziem a středním odborným učilištěm. Její součástí je také třída, která pracuje „pouze“ na principech waldorfské pedagogiky. Tato škola byla první v České republice, která dovedla své žáky až k maturitní zkoušce a stala se fakultní školou Univerzity Karlovy. I zde se procházelo nelehkým obdobím, kdy byla škola několikrát přestavována, rekonstruována a

⁶⁷ Žáci se zde učí tradičním řemeslům: řezbářství a truhlářství, šití, keramika a farmářské práce. Na konci studia skládají závěrečnou zkoušku a získávají vysvědčení o jejím vykonání.

prošla i stěhováním. Dnes disponuje již pěknou budovou i odbornými pracovišti pro učební obory, má devět postupných ročníků po jedné třídě a navštěvuje ji cca 180 žáků. Jsou zde integrováni i žáci s SPU, se kterými pracuje speciální pedagog. Na gymnáziu mohou žáci studovat obor – esteticko-výchovné předměty, na odborném učilišti tříleté obory – umělecký kovář a zámečnický, umělecký truhlář, krejčí a dvouletý obor – výroba konfekce. I tato škola má své partnery v zahraničí, a sice v Německu, Holandsku a Švýcarsku.

V tomtéž roce jako škola v Příbrami (1991) vznikla také dnešní Základní škola waldorfská Ostrava. Svoji první třídu tehdy přidružila na jeden rok k místní základní škole, poté se přestěhovala do provizorního prostředí, aby školní rok 2006/07 mohla zahájit ve zcela nové budově. O její vznik se zasadili opět jednak rodiče a učitelé nadšení pro waldorfskou pedagogiku, jednak také osobnosti z pedagogických fakult Ostravské univerzity i Univerzity Karlovy. Ve stejné době vznikla také waldorfská mateřská škola a také Nadace alternativní waldorfské školy, dnes Nadační fond. I tato škola si musela své místo vybojovat, hlavně v konkurenci tradičního školství. Dnes už má plných devět ročníků. V roce 2003 vznikla při této škole také samostatná Střední odborná škola waldorfská, neboli waldorfské lyceum. Zda dojde k jejich vzájemnému sloučení, závisí na jejich zřizovateli. ZŠ waldorfská Ostrava také spolupracuje se školami v Německu a Holandsku.

O rok později, ve školním roce 1992/93, vznikla další pražská škola, a sice Základní waldorfská škola v Praze 5 – Jinonicích. Začínala také s jednou první třídou, ke které každý rok přidávala další, a tak dosáhla v roce 2000/01 plného počtu devíti ročníků. O pět let později bylo v plánu na tuto školu navázat také waldorfským lyceem, střední školou se širším všeobecným a uměleckým zaměřením, což se podařilo až v roce 2006. Škola sídlila v budově, která byla v desolátním stavu a tak se o veškeré rekonstrukce postarali sami rodiče a učitelé. Po tuto dobu se první třída učila v provizorních podmínkách místní sokolovny. Škola stále více zlepšovala a zvětšovala své prostory, až v roce 2002 dosáhla současného stavu.

Ve stejném roce byla založena také Základní škola waldorfská Semily, na kterou v roce 2006 navázala také Střední škola waldorfská. O těchto školách však bude blíže pojednáno v následující kapitole.

V Pardubicích předcházelo vzniku základní školy založení několika oddělení ve školách mateřských, která pracovala na principech waldorfské pedagogiky, bylo to v roce

1991. Výsledkem práce a snahy vzniklého občanského sdružení s názvem Spolek rodičů pro podporu založení waldorfské školy v Pardubicích, byla v roce 1993 první waldorfská třída na místní základní škole. O dva roky později, kdy existovaly již tři takovéto třídy, se projevíly zcela odlišné záměry vedení základní školy, ve kterých třídy působily, a tak bylo nutné najít jiné prostory. Na tři roky se škola přestěhovala do 10 kilometrů vzdálených Dašic, což se ale ukázalo, z důvodu neustálého dojíždění žáků, jako nevhodné řešení. V roce 1998 se tedy stávající čtyři třídy přestěhovaly zpět do Pardubic a teprve v roce 2000 dostala škola svůj současný název: Základní waldorfská škola Pardubice. Po několikaletých peripetiích s nedostačujícími prostory se škola v roce 2006 přestěhovala do budovy, kde v roce 1993 začínala, jelikož původní základní škola, která tu sídlila, byla zrušena. V tuto dobu odešli ze školy již pátí absolventi.

Podobně jako v Pardubicích se s waldorfským školstvím začínalo také v Brně. V roce 1992 zde vznikla mateřská škola pracující na principech waldorfské pedagogiky. I zde bylo založeno občanské sdružení usilující o vznik základní školy tohoto typu. Teprve v roce 1999 se podařilo otevřít první waldorfskou třídu, která byla po roce opět zrušena. Poté vznikly na jiné základní škole další tři třídy, které byly nuceny se dvakrát přestěhovat do jiných základních škol. V současné době se plánuje stěhování do samostatné budovy.

Nejinak tomu bylo i v Českých Budějovicích, kde vznikla nejmladší takováto škola v České republice. V roce 2001 zde bylo také založeno občanské sdružení, o tři roky později začaly podle principů waldorfské pedagogiky pracovat dvě třídy jedné z místních mateřských škol a v roce 2008 konečně vznikla také Základní škola waldorfská České Budějovice. Tato škola je teprve ve svých počátcích, ale již nyní má svou vlastní budovu s veškerým potřebným zařízením. Spolupracuje s waldorfskou školou v Německu a úzce také se Základní školou Svobodnou v Písku.

Kromě těchto výše jmenovaných samostatných waldorfských škol, existují v České republice také jednotlivé waldorfské třídy, které jsou přidružené ke klasickým základním školám. Tyto třídy se však stále rozrůstají a kolegium učitelů i rodičovské a občanské iniciativy, pracující při těchto třídách, postupně usilují o jejich osamostatnění a vznik úplné waldorfské školy. Tyto třídy nalezneme v Praze 6, při Základní škole Dědina (otevření první třídy proběhlo v roce 2000/01, v současné době zde funguje již osm ročníků), dále v Olomouci při Základní škole dr. Milady Horákové (vznik v roce 2004/05, celkem pět tříd) a také v Plzni při 15. Základní škole (prozatím jedna první třída otevřena v roce 2009/10).

4.2 SOUČASNÝ STAV WALDORFSKÉHO ŠKOLSTVÍ V ČR

V této podkapitole zdokumentuji stávající situaci českých waldorfských škol v přehledných tabulkách.⁶⁸ Školy rozčlením na mateřské, základní, střední a speciální podle jejich místa působení. U každé z nich uvedu také rok vzniku a její typ. Tučně jsou vyznačeny oficiální waldorfské školy, ostatní sdružení zůstávají nezvýrazněna.

Tabulka č. 1 *Waldorfské mateřské školy a centra*

<i>místo</i>	<i>název</i>	<i>rok založení</i>	<i>typ</i>
PRAHA	Waldorfská mateřská škola Praha3		waldorfské MŠ
PRAHA	Waldorfská mateřská škola Praha 6	1991	waldorfské MŠ
PRAHA	Mateřské centrum při WMŠ Praha 3		mateřská a rodinná centra
PRAHA	Mateřské centrum při WMŠ Praha 6	1991	mateřská a rodinná centra
SEMILY	Waldorfská mateřská škola Semily	1991	waldorfské MŠ
ROVENSKO POD TROSKAMI	Waldorfská mateřská škola Rovensko p. T.	2002	waldorfské MŠ
TURNOV	Waldorfská mateřská škola Turnov	1997	waldorfské MŠ
TURNOV	Mateřské centrum Náruč	2000	mateřská a rodinná centra
PÍSEK	Waldorfská mateřská škola Sluníčko		waldorfské MŠ
BRNO	Waldorfská mateřská škola Brno	1992	waldorfské MŠ
BEROUN	Mateřské centrum		mateřská a rodinná

⁶⁸ Zdrojem informací jsou webové stránky www.waldorf.cz, www.iwaldorf.cz, www.awms.cz a webové stránky jednotlivých škol a sdružení.

	Beroun		centra
PŘÍBRAM	Rodinné centrum Poupátko	2003	mateřská a rodinná centra
PŘÍBRAM	Waldorfská třída Sedmikráska	2005	mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky
PARDUBICE	Waldorfská mateřská škola Staré Žďánice	1995	mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky
ČESKÉ BUDĚJOVICE	Waldorfská třída MŠ České Budějovice	2004	mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky
KLATOVY	Waldorfská třída MŠ Klatovy		mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky
KARLOVY VARY	Waldorfská třída MŠ Karlovy Vary		mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky
MNICHOVO HRADIŠTĚ	Waldorfská třída MŠ Klubíčko	2006	mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky
ŽDĚAR NAD SÁZAVOU	Waldorfská třída MŠ Žďár nad Sázavou		mateřské školy a třídy pracující na principech waldorfské pedagogiky

Tabulka č. 2 *Základní waldorfské školy a třídy*

<i>místo</i>	<i>název</i>	<i>rok založení</i>	<i>typ</i>
PRAHA	Základní škola waldorfská Praha 5 - Jinonice	1992	waldorfská ZŠ
PRAHA	Waldorfské třídy při ZŠ Dědina Praha 6 - Dědina	2000	waldorfské třídy
PŘÍBRAM	Waldorfská škola Příbram	1991	waldorfská ZŠ
PARDUBICE	Základní škola waldorfská Pardubice	1992	waldorfská ZŠ
SEMILY	Základní škola waldorfská Semily	1992	waldorfská ZŠ
PÍSEK	Základní škola Svobodná Písek	1990	waldorfská ZŠ
OSTRAVA	Základní škola waldorfská Ostrava	1991	waldorfská ZŠ
BRNO	Waldorfská základní škola a mateřská škola Brno	1999	waldorfská ZŠ
OLOMOUC	Waldorfské třídy ZŠ dr. Milady Horákové Olomouc	2004	waldorfské třídy
ČESKÉ BUDĚJOVICE	Základní škola waldorfská České Budějovice⁶⁹	2008	waldorfská ZŠ
PLZEŇ	Waldorfská třída při 15. ZŠ Plzeň	2009	waldorfská třída

⁶⁹ Tato škola je jako jediná v ČR školou soukromou, protože se občanskému sdružení nepodařilo prosadit zřízení školy městem.

Tabulka č. 3 *Střední waldorfské školy*

<i>místo</i>	<i>název</i>	<i>rok založení</i>	<i>typ</i>
PRAHA	Waldorfské lyceum Praha 5 – Nové Butovice	2006	waldorfská SŠ
PŘÍBRAM	Waldorfská škola – Gymnázium a SOU Příbram	1991	waldorfská SŠ
SEMILY	Střední škola waldorfská Semily	2006	waldorfská SŠ
OSTRAVA	Střední odborná škola waldorfská Ostrava	2003	waldorfská SŠ

Tabulka č. 4 *Speciální waldorfské školy*

<i>místo</i>	<i>název</i>	<i>rok založení</i>	<i>typ</i>
PRAHA	ZŠ a SŠ waldorfská Praha 4 - Opatov	1990	waldorfská škola speciální

Vznik dalších waldorfských škol se plánuje v Liberci, Mladé Boleslavi, Šumperku, Rožnově pod Radhoštěm a v dalších městech České republiky. Usilují o něj občanská sdružení, o nichž krátce pojednám v následujícím paragrafu.

4.2.1 Iniciativy a sdružení

V Šumperku byla v roce 2008 založena *Waldorfská alternativa*, jejímž cílem je založit zde waldorfské centrum, mateřskou školu a v budoucnosti i základní školu.

V Jeseníku vznikla v roce 2005 *Iniciativa pro založení MŠ a SŠ*, která zde propaguje waldorfskou pedagogiku a po neúspěšném pokusu o vytvoření waldorfské třídy při místní základní škole, pracuje na otevření samostatné alternativní školy.

Východní Čechy jsou zastoupeny sdružením s názvem *Příznivci waldorfského školství v Hradci Králové*, vzniklým v roce 2006. I zde je cílem vznik samostatné waldorfské školy.

V Mladé Boleslavi funguje *Iniciativa mateřských škol*, v Liberci a Jindřichově Hradci *Waldorfská iniciativa*, v Rožnově pod Radhoštěm *Waldorfská iniciativa Valašska*. I další města mají samozřejmě své iniciativy, ovšem zde waldorfské školy v poměrně nedávné době již vznikly.

Nejvýznamnějším koordinačním orgánem waldorfských škol v České republice je *České sdružení pro waldorfskou pedagogiku* (ČSWP), které se přeměnilo z původní Koordinační rady pro waldorfskou pedagogiku. ČSWP tvoří „společnou základnu pro komunikaci a součinnost všech typů aktivit od škol mateřských, přes základní, až k léčebně-pedagogickým zařízením.“⁷⁰ V roce 1996 byl MŠMT schválen vlastní vzdělávací program vytvořený týmem českých waldorfských učitelů s názvem „Waldorfská škola“ respektující „Standardy vzdělávání“. Od roku 1997 probíhalo na všech sedmi waldorfských školách experimentální ověřování tohoto vzdělávacího programu. Po pěti letech se jeho existence ukázala jako oprávněná, a tudíž České sdružení pro waldorfskou pedagogiku zažádalo o jeho zařazení mezi standardní vzdělávací programy. Ačkoli se podle MŠMT vzdělávací program Waldorfská škola osvědčil, měly tyto školy od roku 2003 vyučovat podle již schválených vzdělávacích programů pro základní vzdělávání.⁷¹ Nakonec byl přes veškeré peripetie tento vzdělávací program schválen a všech sedm waldorfských škol podle něj vyučovalo až do roku 2007. Ve školním roce 2007/08 byl do všech českých základních škol zaveden tzv. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, v jehož rámci si každá škola vytvořila svůj vzdělávací program „přímo na míru“.

Dalším neméně významným spolkem v České republice je *Asociace waldorfských škol* (AWS) sídlící v Praze 5 – Jinonicích, která vznikla v roce 1997. Věnuje se mimo jiné organizaci vzdělávání učitelů a také vydává časopis o waldorfské pedagogice s názvem *Člověk a výchova*. Čtenáři zde dostanou informace o waldorfských školách, plánovaných seminářích a jiných akcích, naleznou zde inspiraci do výuky i mimo ni, a také recenze knih. Časopis vychází čtvrtletně a ten, kdo je „Příznivcem waldorfské pedagogiky“,⁷² jej dostává zdarma.

Obě tyto organizace jsou členy Mezinárodní asociace pro waldorfskou pedagogiku ve střední a východní Evropě (IAO). Asociace waldorfských škol je také členem Evropské rady waldorfských škol (ECSWE).

4.3 EVALUACE WALDORFSKÝCH ŠKOL

Provádět jakékoli hodnocení úspěšnosti či neúspěšnosti waldorfských škol je velice

⁷⁰ Citováno z www.waldorf.pb.cz.

⁷¹ Vzdělávací program Základní škola, Obecná škola a Národní škola.

⁷² Viz kapitola 3, podkapitola 3.3.

problematická záležitost, jelikož jsou tyto školy, ač už v menší míře než v minulých letech, stále poněkud izolovaná zařízení. Nejsou tedy k dispozici žádné objektivní analýzy výsledků těchto škol, zřídka se objevují pouze ojedinělé hodnotící články. V nedávné době byly například zveřejněny počty žáků waldorfských škol v roce 2008/09, které dokazují, že jejich obliba je skutečně nemalá. Podle těchto výsledků navštěvuje waldorfské školy již bezmála 2000 žáků, přičemž nejobsazenější jsou waldorfské školy v Ostravě (ZŠ s 214 žáky, SOŠ se 115 žáky). Obě tyto školy jsou však samostatné, tudíž je s celkovým počtem 271 žáků (na ZŠ i SŠ) největší semilská waldorfská škola.

Waldorfská škola bývá velice často považována za téměř ideální typ školy. Vděčí za to především svému pojetí výuky, která si klade za cíl poskytnout dítěti maximum svobody pro rozvíjení svých schopností. Na druhé straně existují mezi veřejností názory, že tato škola „ve skutečnosti vnucuje žákům určitý styl výchovy a vzdělávání, určité světonázorové principy“. A jelikož waldorfské školy odmítají jakékoli srovnávání s ostatními, ať už tradičními nebo jinými alternativními školami, nelze tyto názorové proudy ani potvrdit, ani vyvrátit. Není ovšem pravdou, že by se žáci waldorfských škol snad naučili méně, než žáci škol tradičních. I oni podstupují testy KALIBRO⁷³ nebo SCIO stejně jako ostatní žáci ZŠ. Na většině internetových stránek waldorfských škol je k dispozici jejich autoevaluace.

Pro příklad uvedu několik různých hodnocení waldorfských škol (první tři zmiňuje Průcha):⁷⁴

ČŠI⁷⁵ (škola v Příbrami, 2000): *Výuka povrchní a neodborná (učitelé nejsou s to obsáhnout všechny předměty), mnoho opisování do sešitů, učebnice se nepoužívají, málo příležitostí k aktivnímu učení.*

I.Štampach (2000): *Na začátku docházky méně nároků na abstraktní myšlení, nevyžaduje se obvyklá kázeň, nemusí střídat rychle témata, netrestá se, nezkouší, neznámkuje X nerespektuje se běžné rozdělení předmětů do ročníků => znemožňuje přechod na jiný typ školy během školní docházky.*

73 Systém hodnocení vzdělávacích výsledků v ZŠ.

74 Průcha [2001, s. 6].

75 Česká školní inspekce.

M.Pol (1995): *Pozitivní rysy: integrace učiva, spolupráce s rodiči, široké kompetence a odpovědnost učitele.*

Hodnocení kvality vzdělávání: dějepis. Inspekční zpráva, Waldorfská škola Příbram, 2000.: *Struktura kontinuálně sledovaných hodin respektovala základní principy waldorfského vyučování. Výuka měla svůj pravidelný rytmus, členění a postupy, náležitá pozornost byla věnována vyprávění, hudebním, recitačním a jazykovým dovednostem žáků, nechyběly spirituální prvky. Individuální sledování integrovaného žáka potvrdilo oprávněnost zvolených metod a forem práce, citlivý na diagnostice založený individuální přístup k žákům.*⁷⁶

Inspekční zpráva, Základní škola waldorfská České Budějovice, 2009.: *Škola podporuje všestranný rozvoj osobnosti žáka. Nabízí řadu tradičních i specifických školních a mimoškolních aktivit, kterými podporuje a příznivě ovlivňuje osobnostní rozvoj žáků. Velmi zodpovědně se zabývá potřebami žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Formy a metody výuky výrazně přispívají k rozvoji klíčových kompetencí žáků, podporují aktivní učení žáků, důležité místo má hodnotící složka výuky.*⁷⁷

⁷⁶ Citováno z www.ucitelskenoviny.cz.

⁷⁷ Citováno z www.waldorfeb.cz.

5. ANALÝZA VYBRANÝCH WALDORFSKÝCH ŠKOL

Motto: „...*Dítě v úctě přijmout, v lásce vychovat, ve svobodě propustit...*“

(Rudolf Steiner)

5.1 WALDORFSKÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA TURNOV

Tato školka se začala rozvíjet hned po uvolnění poměrů v roce 1989. I zde probíhaly různé přednášky a kurzy o waldorfské pedagogice. Tehdejší ředitelka školky souhlasila s vývojem směrem k tomuto typu výuky. Waldorfská mateřská škola vznikla 1. 1. 1997 za podpory sdružení rodičů a se souhlasem zřizovatele, jak je u tohoto hnutí běžné. Tehdy byl maximální počet dětí 50. Dne 13. 5. 1997 získala školka statut „waldorfská“, který uděluje Mezinárodní sdružení waldorfských mateřských škol ve Stuttgartu. Od 1. 1. 2003 je Waldorfská mateřská škola Turnov právním subjektem.



Obrázek 13: Vchod do Waldorfské mateřské školy v Turnově

Školka je umístěna v klidné části města Turnova zvané Daliměřice, v zahradě se stromy, keři a hracími prvky z akátu. Skládá se ze dvou pavilónů. Současná kapacita školky čítá 52 dětí, které jsou zde rozděleny do dvou věkově smíšených tříd. Školka má svou ředitelku, která zároveň i vyučuje, dále tři učitelky, školnici, vedoucí školní jídelny a kuchařku.



Obrázek 14: Prostředí Waldorfské mateřské školy Turnov⁷⁸

Pracuje se zde podle vzdělávacího programu Waldorfská mateřská škola, který co se týče cílů, obsahu i organizace života školy naprosto koresponduje s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Je to dokument, který „vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku... Stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání, a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů a jejich uskutečňování...“⁷⁹ Školka ctí a plně respektuje zásady antroposofického myšlení s ohledem na předškolní věk, tedy období prvního sedmiletí. Specifika výchovy v tomto věku byla již naznačena v podkapitole 2.1, zabývající se antroposofií. Důraz je kladen na celostní výchovu a výuku s ohledem na zvláštnosti ve vývoji osobnosti, na budování společenství a přátelské atmosféry ve třídě. Úkolem učitelky je být dítěti průvodcem, pomocníkem a ochráncem, přijímat ho s láskou, vzbuzovat u něj pocit bezpečí a důvěry. Rozvíjí se umělecké cítění a tvořivost.

Mezi aktivity konané v této školce patří praktické činnosti, jako je pečení, úklid, péče o květiny a zvířátka, práce na zahradě nebo v dílně, apod. Preferují se zde přírodní materiály a barvy: látka, dřevo, ovčí vlna, hedvábí, včelí vosk, aj. Jedním ze specifík waldorfské pedagogiky je také upřednostňování vlastnoručně vyrobených hraček před těmi koupenými. Šijí se panenky⁸⁰ a zvířátka, s čímž velice často pomáhají také rodiče.

⁷⁸ Zdroj www.waldorfturnov.cz/clanky/o-nas.

⁷⁹ Citováno z RVP PV, jak uvádí Smolková [2007, s. 55].

⁸⁰ Waldorfská panenka (z něm. Waldorfpuppe) je sama o sobě pojmem. Mají jen jemně naznačené obličejové rysy, což slouží k podněcování dětské představivosti (viz přiložené obrázky). V dnešní době jsou vysoce uznávány jako „pedagogicky hodnotné hračky“, jak uvádí Hofrichter [2007, s. 16].



Obrázek 15 a Obrázek 16: *Waldorfské panenky*

Dále si děti hrají hlavně s přírodninami, jako jsou kamínky, dřívka, špalíky nebo kaštany, jejichž použití umožňuje rozvoj dětské fantazie. Prioritou je především volná hra dětí, při které samy rozhodují, s čím a jak si budou hrát. Důležitou roli v této školce sehrává také rytmus, čímž se rozvíjí dětská vůle (rytmus při hře, rytmus dne, týdne, roku).

Nepoužívá se zde žádná audio – videotechnika, ani televize. Učitelky se o děti aktivně zajímají, pozorují ho, provádějí vstupní a následné rozhovory s rodiči i mezi pedagogy. Konají se pravidelná pedagogická kolegia a další vzdělávání učitelek. I zde je samozřejmá úzká spolupráce s rodiči dětí. Respektují se zvyklosti dítěte i celé jeho rodiny, snaží se vyjít vstříc potřebám dítěte a požadavkům rodičů. Konají se měsíční slavnosti, různé besedy a přednášky pro rodiče nebo pravidelné Rodičovské večery, kde seovídá o školce, o dětech, rodiče vyrábějí různé předměty.



Obrázek 17: *Výzdoba chodby WMŠ v Turnově*

V závěru školního roku se koná tradiční Svatojánský jarmark, jehož výtěžek slouží k nákupu zařízení a potřeb pro děti. Zájemci z řad rodičů se mohou s prostředím a programem školky seznámit na Dnu otevřených dveří. Školka spolupracuje s ostatními školami v Turnově i se ZŠ waldorfskou Semily.

5.2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ SEMILY

Základní škola waldorfská v Semilech vznikla, jak bylo již napsáno v předchozí kapitole, v roce 1992 a navázala tak svou činností na Waldorfskou mateřskou školu v Semilech, která vznikla o rok dříve. Plného počtu devíti ročníků dosáhla v roce 2000. Škola se nachází téměř v centru města Semil a skládá se ze dvou propojených budov. Kromě klasických učeben disponuje škola např. odbornou učebnou informatiky, eurytmickým sálem, keramickou dílnou s hrnčířskými kruhy a vypalovací pecí, kovodílnou pro kovářské a kovotepecké práce, dřevodílnou pro řezbářské a truhlářské práce, textilní dílnou (tzv. barvírnou), hudební dílnou, apod. Negativem školy je absence vlastní tělocvičny a také fakt, že škola není bezbariérová. Na škole působí kromě pedagogického sboru také výchovný poradce a školní metodik prevence sociálně patologických jevů. Jsou zde integrováni i žáci s SPU pracující podle individuálního plánu výuky. Mezi dlouhodobé školní projekty patří školní orchestr, divadelní představení 8. třídy, ročníkové práce žáků 9. tříd, řemeslná epocha 9. třídy, vánoční jarmark s řemeslnými dílnami, vánoční hra (divadelní představení učitelů pro žáky), ples školy, country bál, Masopust, Den stromu, adopce na dálku, apod. Škola má svou partnerskou školu, kterou je Waldorfská škola v Norimberku, úzce spolupracuje také s Waldorfskou školou v Cottbusu.



Obrázek 18: Žáci ZŠ waldorfské při epoše uměleckých řemesel (pletení košíků)⁸¹

81 Zdrojem je *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2007–2008* (www.waldorf-semily.cz).

Základní škola waldorfská v Semilech je školou státní (neplatí se žádné školné) s vlastním vzdělávacím programem s názvem Waldorfská škola platným od školního roku 2007/2008. „Každý učitel se musí vypořádat s nějakým vzdělávacím programem. Waldorfského učitele se to týká v ještě větší míře, neboť právě ve waldorfské škole se vzdělávací program (VP) musí vytvářet, aktualizovat a realizovat v neustálém dialogu s vyvíjejícím se dítětem: vlastním „vzdělávacím programem“ je samo dítě“, jak je uvedeno ve školním vzdělávacím programu (ŠVP) této školy. Z díla stěžejní osobnosti waldorfské pedagogiky Rudolfa Steinera se pro tvorbu ŠVP čerpá „pouze“ z jeho pedagogických příspěvků, jeho antroposofické názory nejsou ve vlastním obsahu vzdělání a ve vyučování směrodatné. Jak již bylo dříve napsáno, základem waldorfské pedagogiky je porozumění pro specifika lidského vývoje, kterým je následně přizpůsobeno pojetí výuky. Přesně na tomto základě byl na semilské škole ŠVP vytvořen. Úkolem učitele waldorfské školy tedy je pomoci dítěti prostřednictvím obsahu vyučování v jeho rozvoji. Tomuto jsou uzpůsobeny vyučovací předměty a vzdělávací činnosti, obsah vyučování a učební látka se odvíjí od věku žáka, rovnocenné postavení mají obory a předměty sloužící k získávání kognitivního vědění a obory, předměty a činnosti prakticko-technologické a prakticko-umělecké, maximální propojenost vzdělání s praktickým životem apod. Do celkového vyučování a vzdělávání jsou integrována i aktuální témata současnosti (sexuální výchova, ekologická a environmentální výchova, dopravní výchova, informatika aj.). Celý program je zaměřen na člověka a vývoj, svět a kulturu, dítě, jeho situaci a potřeby a na sebevzdělávání učitele. Tento vzdělávací program je plně v souladu s RVP ZV, obsahuje a rozpracovává všechny jeho vzdělávací oblasti. „Za klíčový a rozhodující považuje přitom požadavek moderní pedagogické vědy i pedagogické praxe, aby měly učební dokumenty i didaktika a metodika vyučování základ v pedagogické antropologii a rovněž ve vývojové psychologii“,⁸² jak je zde uvedeno.

Jak bylo již pojednáno, vyznačují se waldorfské školy také svou samostatností, státní vliv na ně by měl být minimální. I to je zmíněno v ŠVP této školy, která svůj princip autonomie považuje za klíčové východisko: „Škola, která řeší a spravuje rozhodující záležitosti svého fungování a života samostatně, dokáže naplňovat své pedagogické poslání“. Program odkazuje také na pravidelné porady (konference) všech pedagogů, na kterých se řeší všechny důležité pedagogické, organizační a správní otázky chodu školy.

82 Citováno z ŠVP Waldorfská škola (www.waldorf-semily.cz).

Nemůže zde být opomenuta také těsná spolupráce s rodiči žáků, charakteristický prvek waldorfské pedagogiky, který je podmínkou jejího fungování: „Úspěch pedagogického snažení školy závisí významnou měrou na úrovni komunikace a provázanosti školních vzdělávacích aktivit s výchovným působením rodiny.“⁸³ Ve škole funguje školská rada, jejíž členové jsou dva zástupci z řad rodičů, dva zástupci zřizovatele a dva zástupci učitelů. Konají se také pravidelné třídní schůzky 6-8krát ve školním roce. Mimořádná osobní konzultace s třídním učitelem je samozřejmostí.

Celá jedna podkapitola tohoto ŠVP je věnována hodnocení žáků, které je pro waldorfskou školu také specifické. Žáci této školy jsou ve všech ročnících a všech předmětech hodnoceni slovně. Klasifikace známkami (tzv. „pomocné známkové hodnocení“) se využívá pouze v osmém a devátém (resp. pátém a sedmém) ročníku z důvodu přijímacího řízení na SŠ a v případě, že žák přestupuje na školu, která používá hodnocení známkami (pokud to vyžádá daná škola, popř. rodiče). Učitel hodnotí žáka na základě jeho individuálního (jednotlivého) pozorování a poznání, preferuje funkci výchovnou, informační, motivační a sociální, zcela zavrhuje funkci selektivní. Při hodnocení je opět kladen důraz na celkový vývoj osobnosti žáka, přihlíží se i k motivaci k učení, pílí (během vyučování i v domácí přípravě), aktivitě a přístupu žáka ke vzdělávání. Je hodnocen na základě svého ústního, písemného, výtvarného a pohybového projevu. Rodiče jsou průběžně informováni o prospěchu a chování žáka. Vysvědčení dostávají žáci stejně jako na běžné škole dvakrát do roka ovšem opět se slovním hodnocením, při kterém se užívají tři stupně celkového hodnocení: prospěl(a) s vyznamenáním, prospěl(a), neprospěl(a). Na konci prvního pololetí devátého ročníku dostávají žáci výstupní hodnocení, které obsahuje míru žakových dosažených cílů základního vzdělávání. Chování žáka je hodnoceno buď pochvalami (kolegia učitelů nebo třídního učitele) nebo postihy (výchovnými opatřeními). Hodnocení z chování navrhuje po dohodě s ostatními učiteli třídní učitel, rozhoduje o něm konference kolegia učitelů. Integrovaní žáci jsou hodnoceni podle svého individuálního vzdělávacího programu.

Se ZŠ Waldorfskou v Semilech těsně spolupracuje Nadační fond, který ji také finančně podporuje.

83 Citováno z ŠVP Waldorfská škola (www.waldorf-semily.cz).



Obrázek 19: Základní škola waldorfská Semily⁸⁴

5.3 STŘEDNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ SEMILY

Střední waldorfská škola v Semilech se nachází v samostatné, nově zrekonstruované budově asi 1 km od budovy základní školy, která se sem v budoucí době také celá přestěhuje. Střední škola byla založena v roce 2006 (škola tak rozšířila svůj název na Základní školu a Střední školu waldorfskou Semily, zřizovatelem je Město Semily), ve školním roce 2009/10 otevřela čtvrtý ročník. Název jejího studijního oboru je Waldorfské lyceum. Jedná se o denní, čtyřleté studium zakončené maturitní zkouškou. Absolvent této školy může pokračovat v dalším studiu na VŠ nebo VOŠ. Tato škola nabízí čtvero studijních zaměření, které si student od druhého ročníku vybírá. Jedná se o zaměření *přírodovědné*, zahrnující prohloubené studium matematiky, fyziky, biologie, chemie a zeměpisu, dále *humanitní* se studiem pedagogiky, psychologie a základů společenských věd, *jazykové* se zaměřením na angličtinu nebo němčinu a *technické* zaměřené na matematiku, fyziku, technické kreslení, strojírenskou technologii a technickou mechaniku. Škola umožňuje zúčastnit se výměnných studijních pobytů a společných evropských projektů,⁸⁵ její partnerskou školou je německá Waldorfská škola Norimberk, projektová škola UNESCO.

Vzdělávání na Střední waldorfské škole je stejně jako na škole základní zaměřeno na celostní rozvoj osobnosti, které „vybavuje studenta nejen kompetencemi a znalostmi potřebnými pro jeho další studium, ale také intenzivně podněcuje k aktivnímu, tvůrčímu, vnitřně svobodnému a zodpovědnému postoji dospívajícího vůči světu, ve kterém bude

⁸⁴ Zdroj www.waldorf-semily.cz.

⁸⁵ Také díky společnému základu waldorfských učebních programů ve více než 50 zemích pěti kontinentů.

pracovat a dále se vzdělávat. Vyučovací látka tu není účelem sama o sobě, ani pouhou náplní, která se má přemístit do hlavy studenta, ale je výchozím substrátem pro rozvíjení studentovy osobnosti a tříbení jeho schopností.“⁸⁶ Vzdělání vychází z vývojových potřeb každého studenta s ohledem na utváření jeho vlastní individuality. Důraz je kladen na široký vzdělanostní základ a vnitřní motivaci, předčasná specializace se zavrhuje. Student si tak má postupně sám uvědomit své budoucí zaměření, cesta k celoživotnímu vzdělávání je mu otevřená.

Ranní výuka probíhá samozřejmě formou epochového vyučování hlavních předmětů (ranní dvouhodinový blok), následují další předměty v běžných 45minutových vyučovacích hodinách (1. a 2. cizí jazyk, občanská nauka, estetická výchova, tělesná výchova, výpočetní technika, cvičné hodiny matematiky a českého jazyka a od druhého ročníku předměty zvoleného studijního zaměření), odpoledne je završeno odbornými a uměleckými kurzy v blocích (informatika, laboratorní cvičení, malování, modelování, eurytmie, tvořivá dramatika, práce se dřevem, s kovem, základy techniky, deskriptivní geometrie, sportovně-turistické kurzy aj.). Součástí studia je v každém ročníku také 1–2 týdenní praktikum (zeměměřičské, lesnické/ekologické nebo sociální/průmyslové) a také 3–4 týdenní rezerva vyhrazená pro jazykové výměnné pobyty na zahraničních školách nebo pro realizaci různých projektů.



Obrázek 20: Projekt „Brána do Českého Ráje“⁸⁷

86 Citováno z www.waldorf-semily.cz/lyceum.

87 Tento celoroční projekt absolvovali studenti druhého ročníku v rámci ekologického praktika. Věnoval se ekologické obnově lokality Hlavatice nad Turnovem. Zdrojem obrázku je *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2007–2008* (www.waldorf-semily.cz).

Během třetího ročníku studenti absolvují třídní studijní cestu na zvolené téma, nastudují třídní divadelní hru a vypracují dlouhodobou ročníkovou práci na zvolené téma, která je jedním z podkladů k maturitní zkoušce. Hodnocení probíhá (stejně jako na základní škole) formou písemné charakteristiky studijních výsledků, tedy slovním hodnocením. Jeho zásady jsou zcela identické jako na ZŠ waldorfské.

V březnu roku 2008 byl Národnímu ústavu odborného vzdělávání (NÚOV) předložen návrh rámcového vzdělávacího programu s názvem Lyceum (resp. Kombinované lyceum – název ještě není přesně znám). Tento program zpracovali učitelé středních škol, kteří v současné době vyučují podle vzdělávacího programu Waldorfské lyceum (jedná se o Střední odbornou školu waldorfskou v Ostravě, Waldorfské lyceum v Praze a Střední školu waldorfskou v Semilech). RVP Lyceum by se měl stát „závazným východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů (nejen) těchto středních škol“, jak je uvedeno ve Výroční zprávě o činnosti školy za školní rok 2007–2008.⁸⁸ Předpokládá se, že by se podle tohoto ŠVP mělo na waldorfských lyceích poprvé začít vyučovat od školního roku 2011/2012.

88 Tamtéž.

6. METODOLOGIE EMPIRICKÉ ČÁSTI

6.1 CÍLE EMPIRICKÉHO VÝZKUMU

V praktické části této diplomové práce byl prováděn výzkum zabývající se problematikou spolupráce rodičů a waldorfské školy. Výzkumné šetření probíhalo na jedné ze škol analyzovaných v kapitole 5. Původně měl být výzkum zaměřen na základní vzdělávání a měl tedy probíhat na Základní škole waldorfské v Semilech. Jak je však všeobecně známo, waldorfské školy si stále udržují svoji „intimitu“ a je velice problematické proniknout do jejich nitra. Bohužel ani mně se to nepodařilo. Obrátila jsem se proto na další analyzovanou školu, a sice na Waldorfskou mateřskou školu v Turnově, kde mi paní ředitelka velice vyšla vstříc a výzkum mě ve své školce nechala provést. Hlavním cílem šetření bylo ověřit míru a účinnost spolupráce mezi rodiči a školou a také jejich vzájemné vztahy, teoreticky popsané v kapitole 3. Výzkum byl zaměřen na výchovné a vzdělávací principy waldorfské koncepce – zájem o ně ze strany rodičů, možnosti jejich poznání nebo míra jejich znalosti. Další oblastí zkoumání byly různé školní akce pro veřejnost – jejich četnost, způsob organizace nebo míra angažovanosti rodičů. Byla zjišťována také učitelova znalost rodinného prostředí žáka – zájem o jeho poznání, míru znalosti nebo efektivnost spolupráce s rodiči. Na závěr bylo prověřováno také spolurozhodování rodičů o školních záležitostech – možnosti zapojení se, vyjádření názorů, informovanost ze strany školy.

6.2 METODY EMPIRICKÉHO VÝZKUMU

Jelikož se v tomto případě jedná o výzkum empirický – kvantitativní, použitou metodou k šetření byl dotazník. V následujícím odstavci více rozvedu znaky těchto druhů výzkumu a tedy důvody, které mě k volbě této metody vedly. Jak uvádí Maňák a Švec⁸⁹, empirický výzkum je: „Záměrná systematická poznávací činnost založená na různých technikách sběru dat (dotazování, pozorování apod.)“. Tento druh výzkumu je založený na ověřování hypotéz odvozených z vědecké teorie, jeho podstatou bývá definovaný jev konkrétní povahy, což je v našem případě kvalita spolupráce rodičů a školy. Získaná data budou následně analyzována a interpretována, výsledkem bude „konkrétní reálné

⁸⁹ Maňák, J., Švec, Š., Švec, V. [2005, s. 27].

zjištění.⁹⁰ To samé platí také pro výzkum kvantitativní. Mezi jeho další znaky patří to, že „zdrojem poznání má být pouze objektivní/objektivizované a co možná nejpřesnější zkoumání edukační reality.“⁹¹ Naším cílem je tedy „získání objektivního důkazu.“⁹² Hlavními metodami tohoto druhu výzkumu je kromě experimentu, strukturovaného pozorování nebo rozhovoru také zmíněný dotazník.

Nyní se v několika větách zaměřím na metodologický rozbor dotazníku jako výzkumné metody, přesněji řečeno výzkumné techniky. Výzkumná technika je považována za „konkretizované použití dané metody.“⁹³ Výzkumnou metodou by tedy v tomto případě bylo dotazování, jeho metodickou formou („dílčím operačním nástrojem“)⁹⁴ dotazník. Pomocí dotazníku zjišťujeme od respondentů (tedy těch, kteří na dotazníky odpovídají) hromadně a celkem rychle různé informace o jejich znalostech, postojích a hodnotových preferencích. Dotazník se skládá ze dvou složek – podnětové, která je ve formě tázací nebo oznamovací věty a odpovědní, kterou může být odpověď vytvořená (doplněná), zvolená z daných možností nebo zkombinovaná z obou typů. Údaje z vyplněných dotazníků se posléze zpracují, analyzují a vyhodnotí. Dotazník jako výzkumná technika se dá použít jednorázově nebo opakovaně, samostatně nebo jako doplnění metody pozorování nebo experimentu a nevyžaduje osobní setkání s respondentem jako při interview.⁹⁵

6.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Pro kvantitativní výzkum je také důležitý počet zkoumaných osob. Plynule se tedy dostáváme k představení výzkumného vzorku tohoto šetření. Kvantitativní výzkum preferuje velké množství osob. Cílem je samozřejmě dosažení reprezentativního vzorku. V tomto případě se jednalo o rodiče žáků Waldorfské mateřské školy v Turnově. Školku navštěvuje 49 dětí, přičemž některé z nich jsou sourozenci. Navracené dotazníky byly posléze rozděleny do dvou stejně početných skupin – na rodiče, jejichž dítě navštěvuje školku méně než dva roky (jelikož těch je ve školce o něco méně, orientovala jsem se podle tohoto počtu) a na rodiče, jejichž dítě navštěvuje školku dva roky a více let. Každá skupina čítala tedy na závěr 20 rodičů. Můj reprezentativní vzorek byl tedy celkem 40

⁹⁰ Tamtéž, s. 28.

⁹¹ Tamtéž, s. 56.

⁹² Tamtéž, s. 57.

⁹³ Tamtéž, s. 114.

⁹⁴ Tamtéž.

⁹⁵ Interview představuje kromě dotazníku další metodickou formu dotazování. Jako třetí můžeme zmínit např. anketu.

rodičů.

6.4 STANOVENÉ VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY

Pro výzkumné šetření jsem si stanovila čtyři hypotézy, které budou ověřovány a vyhodnocovány a posléze pak potvrzeny nebo vyvráceny. V každé hypotéze musí být obsažen vztah dvou proměnných, jejich vzájemný vliv. V tomto případě jsem jako první proměnnou zvolila počet let, kdy dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově, druhá proměnná se pak v každé hypotéze liší.

Byly stanoveny tyto čtyři výzkumné hypotézy:

H1 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí ve vyšší míře, že se intenzivně zajímají o principy waldorfské výchovy a vzdělávání, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

H2 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí častěji, že je pro ně důležité, aby se školou mohli úzce spolupracovat, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

H3 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí častěji, že informují učitelky/učitele svých dětí o aktuálních problémech dítěte v rodinném prostředí, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

H4 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí častěji, že mají dostatečnou možnost spolurozhodovat o základních výchovných, vzdělávacích a materiálních otázkách týkajících se chodu a směřování Waldorfské mateřské školy v Turnově, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

6.5 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

První výzkumnou hypotézu jsem zaměřila na zájem rodičů o waldorfskou

pedagogiku. Podle mého názoru se o principy waldorfského vzdělávání zajímají rodiče postupně a své znalosti se snaží stále více prohlubovat. Jedná se tedy o záležitost dlouhodobou a složitou. Rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově tedy již delší dobu (min. třetím rokem), vědí o tomto typu výuky více, snaží se do problematiky maximálně proniknout. Sami si také vyhledávají potřebné informace, pročítají literaturu k tématu, diskutují o waldorfské koncepci s učitelkami/učiteli, ostatními rodiči, zájemci o waldorfskou pedagogiku. Znalost této koncepce, podle které školka pracuje, považují tito rodiče za nezbytnou. Zároveň se domnívám, že častěji uvádějí, že jim školka podává dostatečné informace o konaných přednáškách, seminářích a besedách, rádi se jich také (dle svých možností) účastní a považují je za obsahově bohaté. V sestaveném dotazníku se k této hypotéze vztahuje pět otázek: „*Zajímáte se o principy waldorfské pedagogiky?*“, „*Považujete za důležité znát výchovné a vzdělávací waldorfské principy, na jejichž základě mateřská škola, kterou navštěvuje Vaše dítě, pracuje?*“, „*Dostáváte od školky informace o konaných vzdělávacích seminářích (přednáškách, besedách) týkajících se waldorfské pedagogiky?*“, „*Pokud ano, účastníte se jich?*“, poslední otázka pak zkoumá názor rodičů na úroveň konaných přednášek, seminářů a besed.

Druhá hypotéza se zaměřuje na kvalitu spolupráce mezi rodiči a Waldorfskou mateřskou školou v Turnově. Dle mého názoru je i tato oblast záležitostí na delší dobu a vzniká postupně. Rodiče, jejichž děti navštěvují školku delší dobu (opět min. třetím rokem) jsou s ní již více spjatí, spolupráce s učitelkami/učiteli je pro ně samozřejmostí. Nejen, že vědí o akcích konaných pro veřejnost, ale téměř pravidelně (dle svých aktuálních možností) se starají i o jejich organizaci. Jejich vztah se školkou je neformální, jsou ochotni být kdykoli nápomocní a snaží se přispět i vlastními názory a podněty. K této hypotéze jsem stanovila pět otázek: „*Konají se v rámci školky různé aktivity, podporující otevřenost školky a spolupráci školky s rodičovskou a širší veřejností (jarmarky, slavnosti, koncerty, výstavy apod.)?*“, „*Pokud ano, pomáháte nebo jste někdy pomohl(a) s jejich organizací?*“, „*Přinášíte do školky nějaké vlastní podněty, nápady apod. (podnikáte tedy něco z vlastní iniciativy)?*“, „*Existuje při Vaší školce sdružení organizované přímo rodiči, jehož úkolem je podporovat spolupráci školky a rodičů?*“, „*Pokud ano, jste jeho členem?*“.

Třetí výzkumná hypotéza se týká znalosti učitelky/učitele o rodinném zázemí svého žáka. Opět se domnívám, že rodiče těch žáků, kteří navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově více let, mají s učitelkou/učitelem svého dítěte již mnohem užší vztah.

Rodiče učitelce/učitelů předávají veškeré důležité informace o jejich rodinné situaci, obě strany se snaží, aby výchova dítěte byla v rodině i ve škole v souladu. Pro rodiče je důležité, že učitelka/učitel zná dobře rodinné prostředí jejich dítěte. V dotazníku se k hypotéze vztahuje těchto pět otázek: „Zná podle Vás učitelka/učitel Vašeho dítěte jeho rodinné zázemí?“, „Vyjadřuje učitelka/učitel zájem seznámit se s rodinným zázemím Vašeho dítěte?“, „Navštívil (popř. navštěvuje) učitelka/učitel také Vaši domácnost?“, „Spolupracujete úzce s učitelkou/učitelem Vašeho dítěte? Jste s ní/ním např. častěji v kontaktu za účelem projednání Vaší aktuální rodinné situace?“ a „Konzultuje s Vámi učitelka/učitel Vašeho dítěte jeho výchovu? Snaží se podle Vás, aby jeho výchova v rodině i ve škole byla v souladu?“.

Poslední hypotéza je zaměřena na možnost rodičů spolurozhodovat o chodu Waldorfské mateřské školy v Turnově. Ti rodiče, jejichž dítě navštěvuje školku delší dobu, jsou již s pravidly, na základě kterých školka funguje, seznámeni a mají tak podle mě i dostatečnou možnost podílet se na rozhodování o školních záležitostech, ať už se jedná o otázky pedagogické nebo hospodářské. Tito rodiče jsou často členy sdružení, které má možnost se na chodu školky přímo podílet, popř. jsou s jeho fungováním dobře seznámeni. Je pro ně také samozřejmostí, že mohou kdykoli vyjádřit své názory, přání nebo stížnosti. Otázky v dotazníku týkající se této hypotézy jsou: „Existuje-li ve Vaší školce nějaký spolek – sdružení (viz otázka č. 9), jehož členy jsou i rodiče, může se tento spolek – sdružení podílet i na spolurozhodování o chodu školky (ve věcech pedagogických – výchovných, vzdělávacích i hospodářských – materiálních)?“, „Máte jako rodič možnost zúčastnit se akcí (konferencí učitelů, schůzí, porad), na kterých se rozhoduje o školních záležitostech (pedagogických i hospodářských)?“, „Máte jako rodič právo vyjádřit své názory (podněty, přání, stížnosti) týkající se chodu školky?“, „Poskytuje školka rodičům dostatečné informace o svých krocích při rozhodování o školních záležitostech?“ a „Považujete jako rodič své pravomoci při spolurozhodování o chodu školky za dostačující?“.

Sestavený dotazník pro rodiče dětí Waldorfské mateřské školy v Turnově je připojen v příloze č. 1.

7. VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

7.1 TABULKY A GRAFY

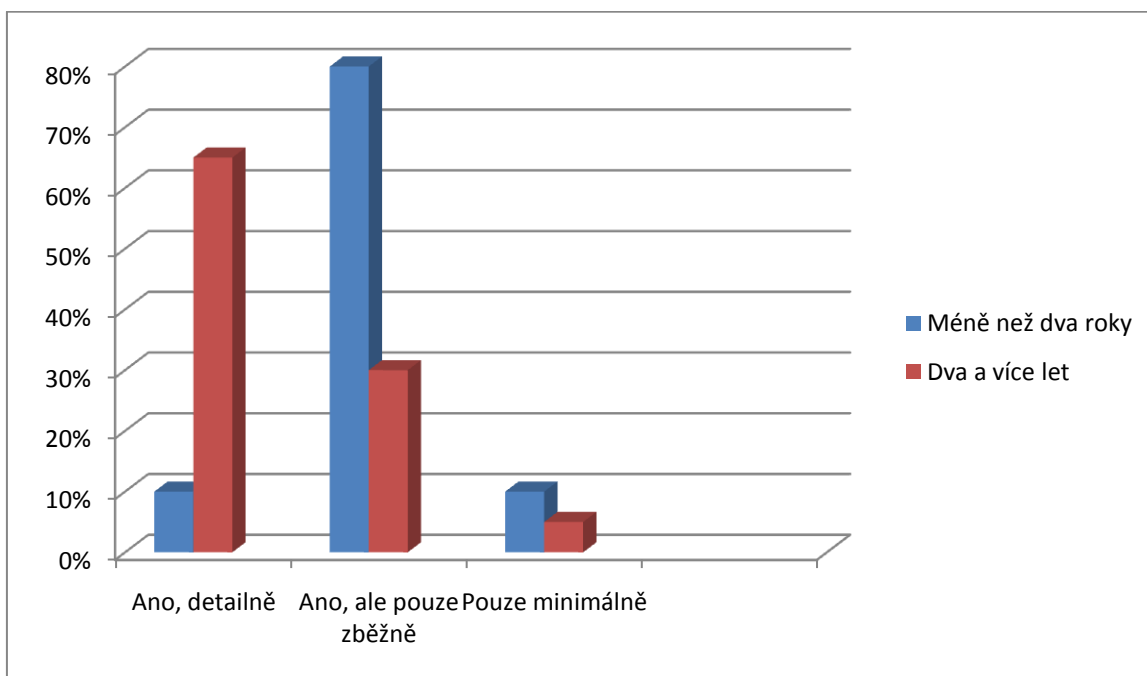
Pro vyhodnocení a interpretaci výsledků svého výzkumného šetření jsem z dotazníků použila skupiny navzájem obsahově blízkých odpovědí tak, jak již bylo popsáno dříve. Tyto skupiny otázek spolu tematicky souvisí a analýza výsledků bude přehlednější. Ke každé otázce je připojena tabulka a graf analyzující výsledky dvou skupin rodičů nezbytných pro potvrzení či vyvrácení výzkumných hypotéz. První skupinou jsou tedy rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než dva roky a druhou skupinu tvoří rodiče, jejichž dítě navštěvuje WMŠ v Turnově dva a více let.

První skupinu tvoří pět otázek vztahujících se k hypotéze 1

1.) Zajímáte se o principy waldorfské pedagogiky?

- a) Ano, detailně
- b) Ano, ale pouze zběžně
- c) Pouze minimálně

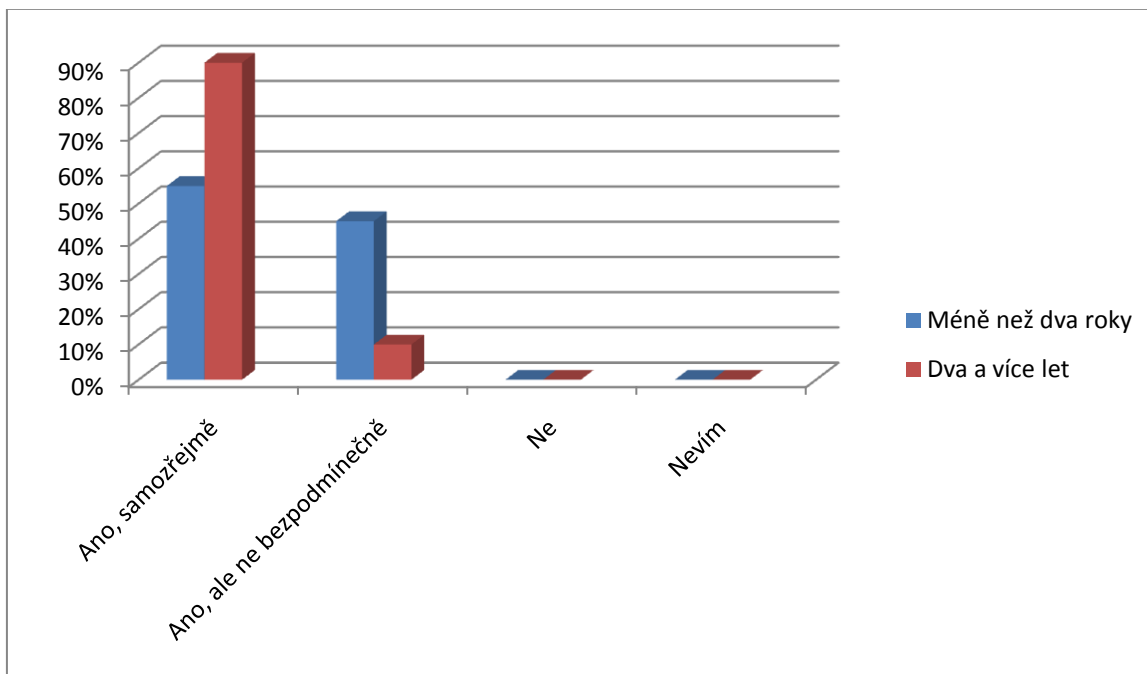
Otázka č. 1	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, detailně	2	13
Ano, ale pouze zběžně	16	6
Pouze minimálně	2	1
Celkem	20	20



2.) Považujete za důležité znát výchovné a vzdělávací waldorfské principy, na jejichž základě mateřská škola, kterou navštěvuje Vaše dítě, pracuje?

- a) Ano, samozřejmě
- b) Ano, ale ne bezpodmínečně
- c) Ne
- d) Nevím

Otázka č. 2	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, samozřejmě	11	18
Ano, ale ne bezpodmínečně	9	2
Ne	0	0
Nevím	0	0
Celkem	20	20



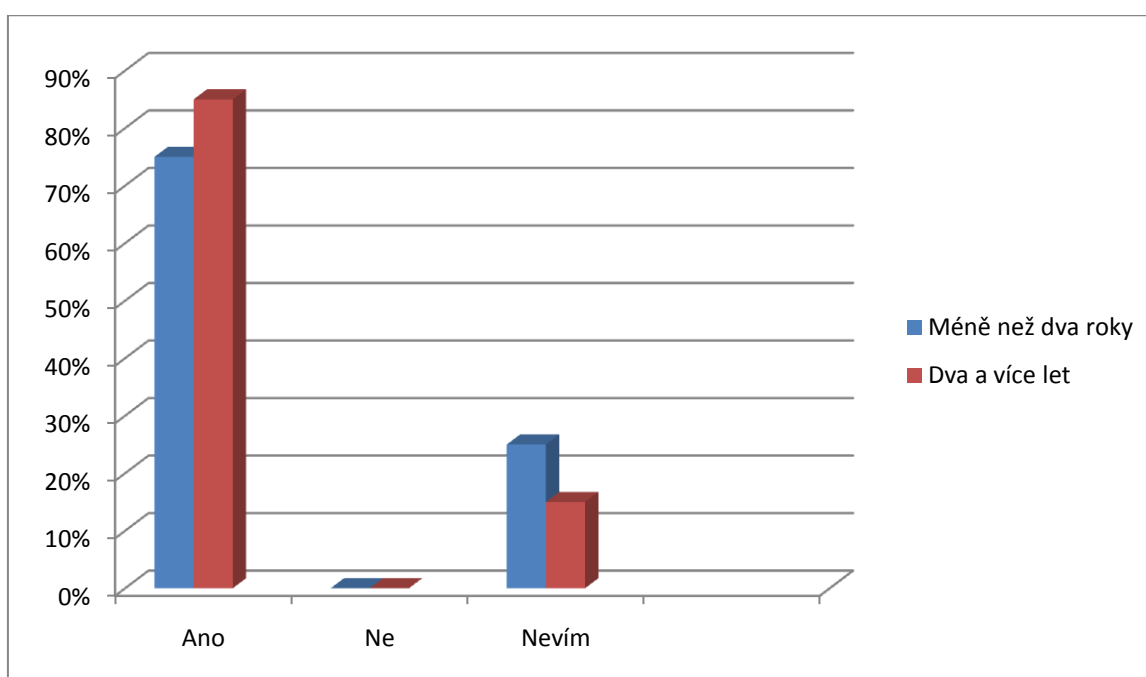
3.) Dostáváte od školky informace o konaných vzdělávacích seminářích (přednáškách, besedách) týkajících se waldorfské pedagogiky?

a) Ano

b) Ne

c) Nevím o tom

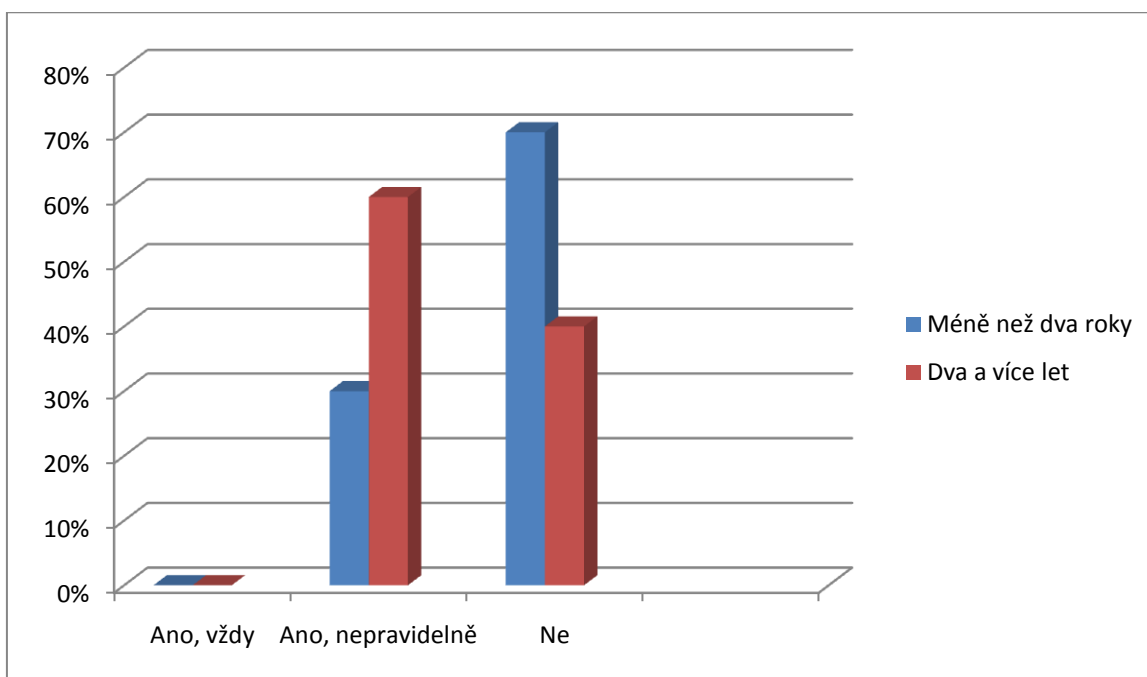
Otázka č. 3	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano	15	17
Ne	0	0
Nevím	5	3
Celkem	20	20



4.) Pokud ano, účastníte se jich?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, nepravidelně
- c) Ne

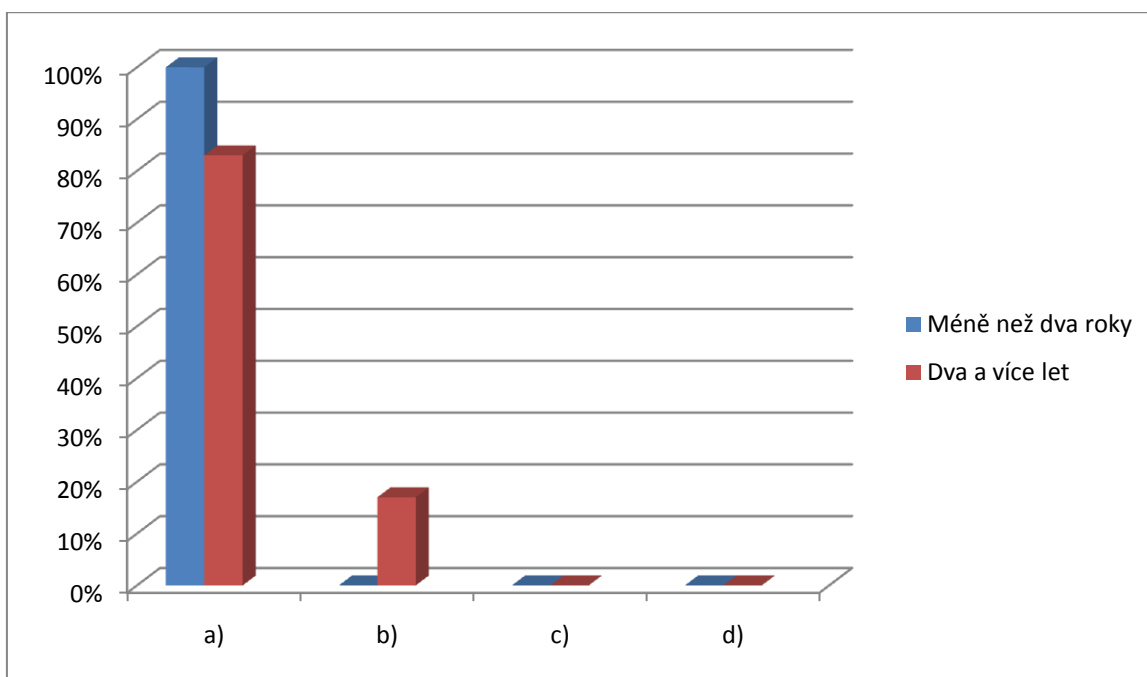
Otázka č. 4	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, vždy	0	0
Ano, nepravidelně	6	12
Ne	14	8
Celkem	20	20



5.) Pokud vzdělávací semináře, besedy či přednášky o waldorfské pedagogice navštěvujete, domníváte se, že:

- a) Semináře – besedy - přednášky jsou obsahově bohaté a dostatečně mě seznamují s výchovnými a vzdělávacími waldorfskými principy
- b) Semináře – besedy – přednášky jsou zajímavé, ale měly by být obsahově bohatší
- c) Semináře – besedy – přednášky mně poskytují jen velmi omezený a částečný vhled do problematiky waldorfského školství
- d) Semináře – besedy – přednášky mně neposkytují vhled do problematiky waldorfského školství

Otázka č. 5	Méně než dva roky	Dva a více let
a)	6	10
b)	0	2
c)	0	0
d)	0	0
Celkem	6	12



DISKUSE K OTÁZKÁM Č. 1 – 5 A INTERPRETACE GRAFŮ

Z prvního grafu můžeme vyčíst, že rodiče, jejichž děti navštěvují WMŠ v Turnově dva roky a více let, se o waldorfskou pedagogiku detailně zajímají ve větší míře. Nadpoloviční většina z nich (65 %) konzultuje často a ráda výchovné a vzdělávací principy waldorfské koncepce s učitelkami ve školce, studuje i literaturu k tomuto tématu. Oproti tomu rodiče, jejichž děti navštěvují WMŠ v Turnově méně než dva roky, se o waldorfskou pedagogiku zajímají v naprosté většině (80 %) pouze zběžně. Ani u této skupiny nelze však zájem v žádném případě upřít. Jak z grafu vidíme, 10 % dotázaných rodičů z první skupiny („méně než dva roky“) a 5 % z druhé skupiny („dva a více let“) označilo třetí možnost – tedy tu, že se o waldorfskou pedagogiku zajímá pouze minimálně.

Druhý graf nám ukazuje, jak je pro rodiče důležité znát výchovné a vzdělávací principy waldorfské koncepce. Téměř všichni rodiče (90 %) ze skupiny „dva roky a více let“ považují znalost těchto principů za samozřejmost. Z druhé skupiny rodičů, kteří mají své děti ve školce méně než dva roky, volilo tuto možnost lehce přes polovinu z nich (55 %), zbylých 45 % nepovažuje tuto znalost za bezpodmínečně nutnou.

Ve třetím grafu vidíme, jaká je ze strany WMŠ v Turnově pro rodiče informovanost o vzdělávacích seminářích s waldorfskou tematikou. Tři čtvrtiny rodičů ze skupiny „méně než dva roky“ odpovědělo, že je školka o těchto akcích dostatečně informuje, zbylá jedna čtvrtina z nich o konaných akcích nic neví. V případě druhé skupiny odpovědělo kladně celých 85 % rodičů, tudíž většina z nich považuje informovanost za naprosto dostatečnou. V tomto případě byly ovšem obě skupiny vyrovnané.

Čtvrtý graf ukazuje účast rodičů na konaných seminářích s waldorfskou tematikou. Nikdo z dotázaných rodičů neodpověděl, že se seminářů účastní pravidelně. Tuto situaci si vysvětlují nedostatkem času spojeným také s péčí o malé dítě a tím, že se semináře mnohdy konají na dosti vzdálených místech. Přesto téměř tři čtvrtiny rodičů (70 %), kteří mají své děti ve WMŠ v Turnově dva roky a více let, uvedlo, že se seminářů účastní alespoň nepravidelně. Ve druhé skupině to bylo naopak přes polovinu rodičů (60 %), kteří se seminářů neúčastní vůbec, zbylých 40 % nepravidelně.

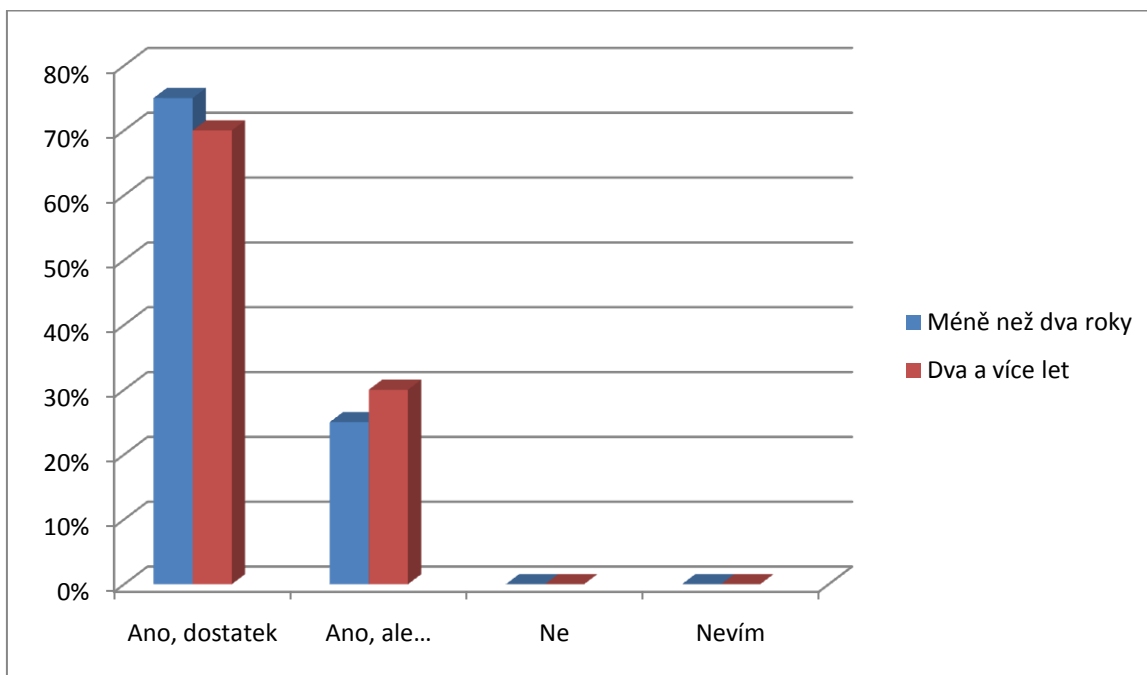
Pátý graf interpretuje doplňkovou otázku pro ty rodiče, kteří se seminářů alespoň někdy zúčastnili. Není tedy příliš relevantní a uvádím ho spíše pro zajímavost.

Druhou skupinu tvoří pět otázek vztahujících se k hypotéze 2

6.) Konají se v rámci školky různé aktivity podporující otevřenost školky a spolupráci školky s rodičovskou a širší veřejností (jarmarky, slavnosti, koncerty, výstavy apod.)?

- a) Ano, je jich dostatek
- b) Ano, ale mohlo by jich být i více
- c) Ne
- d) Nevím

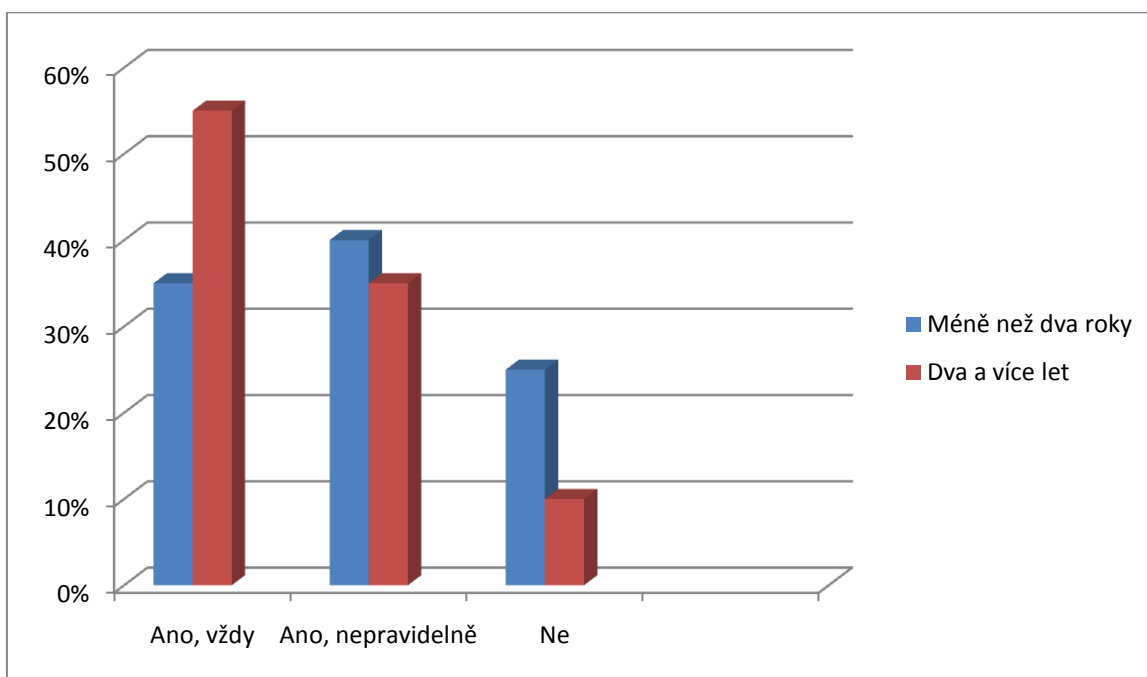
Otázka č. 6	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, dostatek	15	14
Ano, ale mohlo by jich být víc	5	6
Ne	0	0
Nevím	0	0
Celkem	20	20



7.) Pokud ano, pomáháte nebo jste někdy pomohl(a) s jejich organizací?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, nepravidelně
- c) Ne

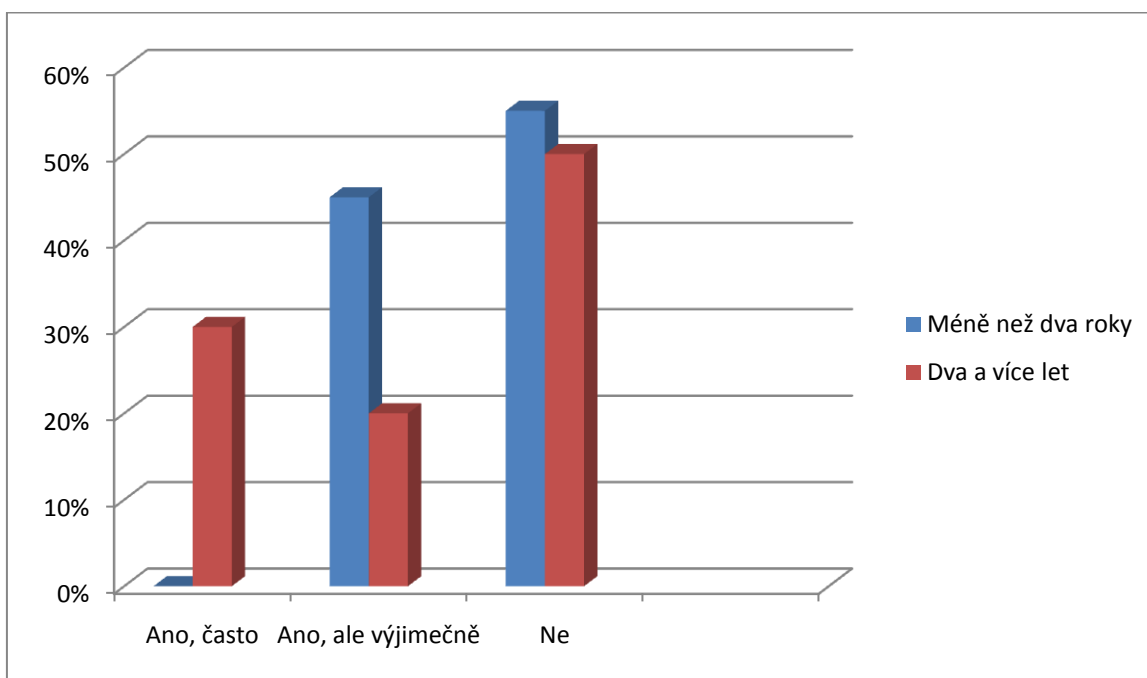
Otázka č. 7	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, vždy	7	11
Ano, nepravidelně	8	7
Ne	5	2
Celkem	20	20



8.) Přinášíte do školky nějaké vlastní podněty, nápady apod. (podnikáte tedy něco z vlastní iniciativy)?

- a) Ano, často
- b) Ano, ale výjimečně
- c) Ne

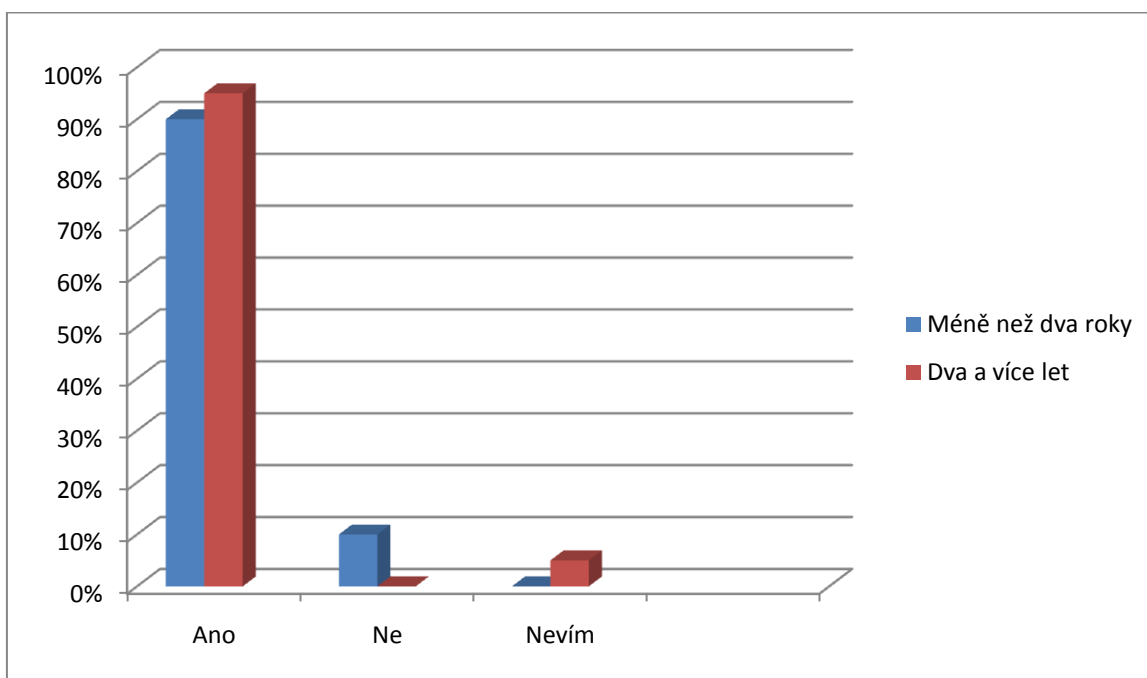
Otázka č. 8	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, často	0	6
Ano, ale výjimečně	9	4
Ne	11	10
Celkem	20	20



9.) Existuje při Vaší školce sdružení organizované přímo rodiči, jehož úkolem je podporovat spolupráci školy a rodičů?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Otázka č. 9	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano	18	19
Ne	2	0
Nevím	0	1
Celkem	20	20

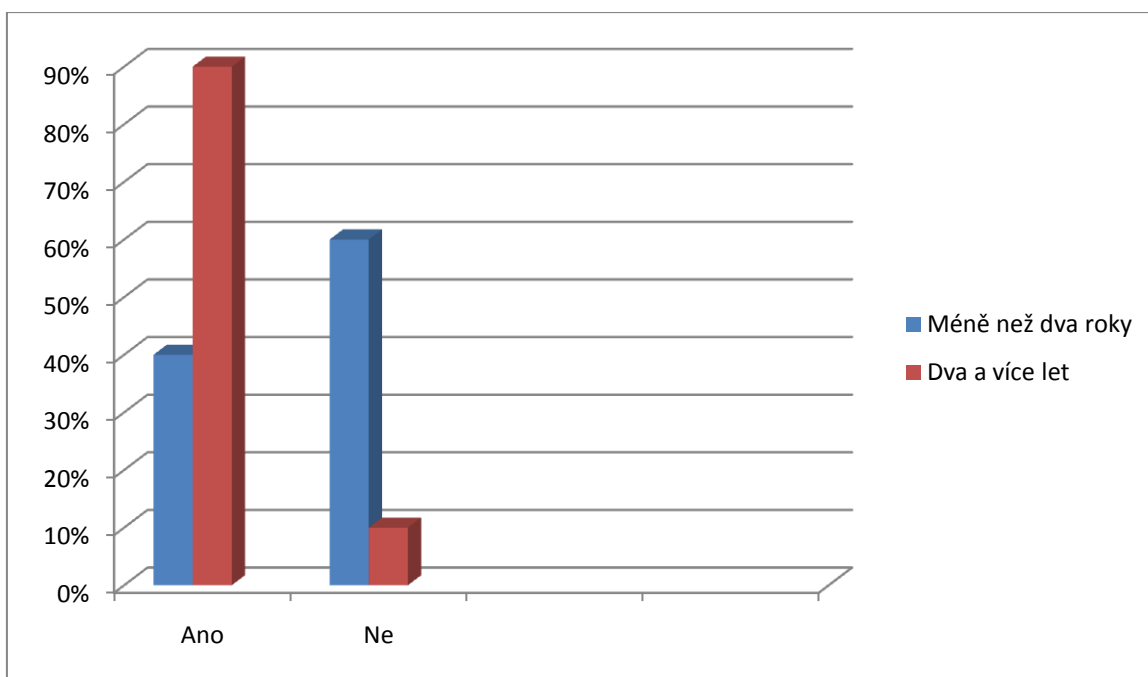


10.) Pokud ano, jste jeho členem?

a) Ano

b) Ne

Otázka č. 10	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano	7	17
Ne	11	2
Celkem	18	19



DISKUZE K OTÁZKÁM Č. 6 – 10 A INTERPRETACE GRAFŮ

Z šestého grafu se dovídáme o konaných akcích pro rodiče a veřejnost a můžeme z něj vyčíst, že zde je situace naprosto vyrovnaná. Tři čtvrtiny rodičů (75 %), jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než dva roky, považují konané akce pro rodiče a veřejnost za dostatečné. Zbývající čtvrtině z nich se zdá, že by se těchto akcí mělo konat více. Ve druhé skupině (rodiče dětí „dva roky a více let“) je 70 % rodičů toho názoru, že akcí je dostatek a zbylých 30 % z nich by si jich přálo více.

Graf č. 7 nám ukazuje, zda rodiče pomáhají (nebo někdy pomohli) s organizací těchto akcí. Ve skupině rodičů, jejichž děti navštěvují WMS v Turnově méně než dva roky, odpovědělo 35 % z nich, že pomáhá vždy, nepravidelně se na organizaci podílí 40 % (celkem tedy tři čtvrtiny rodičů), zbylých 25 % se nepodílí vůbec. Ve druhé skupině („dva roky a více let“) se na organizaci podílí nadpoloviční většina (55 %) pravidelně, 35 % nepravidelně (dohromady tedy naprostá většina – 90 % těchto rodičů) a zbylých 10 % vůbec.

Osmý graf nám interpretuje vlastní iniciativu ze strany rodičů (jejich podněty, nápady, přínos). Ve skupině rodičů dětí „méně než dva roky“ neuvedl nikdo, že podniká pro školku něco z vlastní iniciativy často, ve druhé skupině to bylo 30 % rodičů. Výjimečně přináší do školky podněty z první skupiny téměř polovina rodičů (45 %), z druhé skupiny 20 %. Žádnou iniciativu neprojevuje z obou skupin téměř shodně zbývající cca polovina rodičů.

Z devátého grafu vidíme, zda ve školce existuje nějaké rodičovské sdružení, popř. zda o tom rodiče vůbec vědí. Na tuto otázku odpovědělo kladně z první skupiny („méně než dva roky“) 90 % rodičů, z druhé skupiny („dva roky a více let“) celých 95 % dotázaných. Zbývající odpověděli záporně (10 %), popř. o existenci sdružení rodičů nevěděli (5 %). V tomto ohledu je jejich informovanost tedy vysoká.

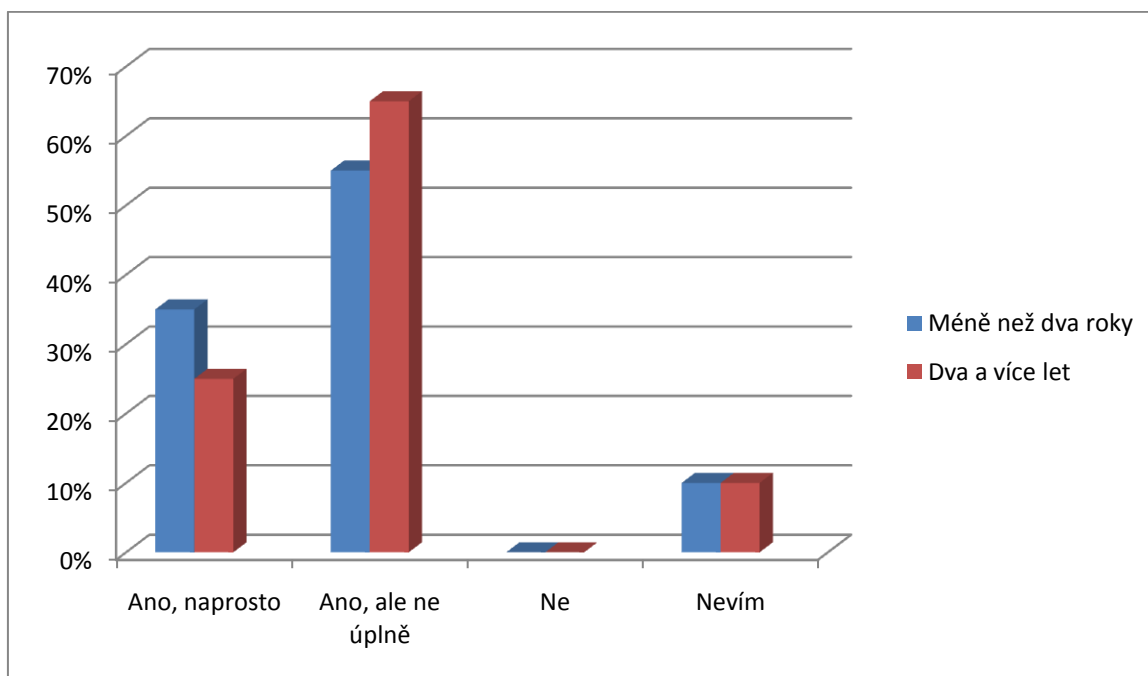
Poslední graf z této skupiny otázek (graf č. 10), upřesňuje, zda jsou rodiče členy tohoto sdružení. Ze skupiny rodičů dětí „méně než dva roky“ je to necelá polovina (40 %), z druhé skupiny rodičů dětí „dva roky a více let“ je to celých 90 % z nich.

Třetí skupinu tvoří pět otázek vztahujících se k hypotéze 3

11.) Zná podle Vás učitelka/učitel Vašeho dítěte jeho rodinné zázemí?

- a) Ano, naprosto
- b) Ano, ale ne úplně
- c) Ne
- d) Nevím

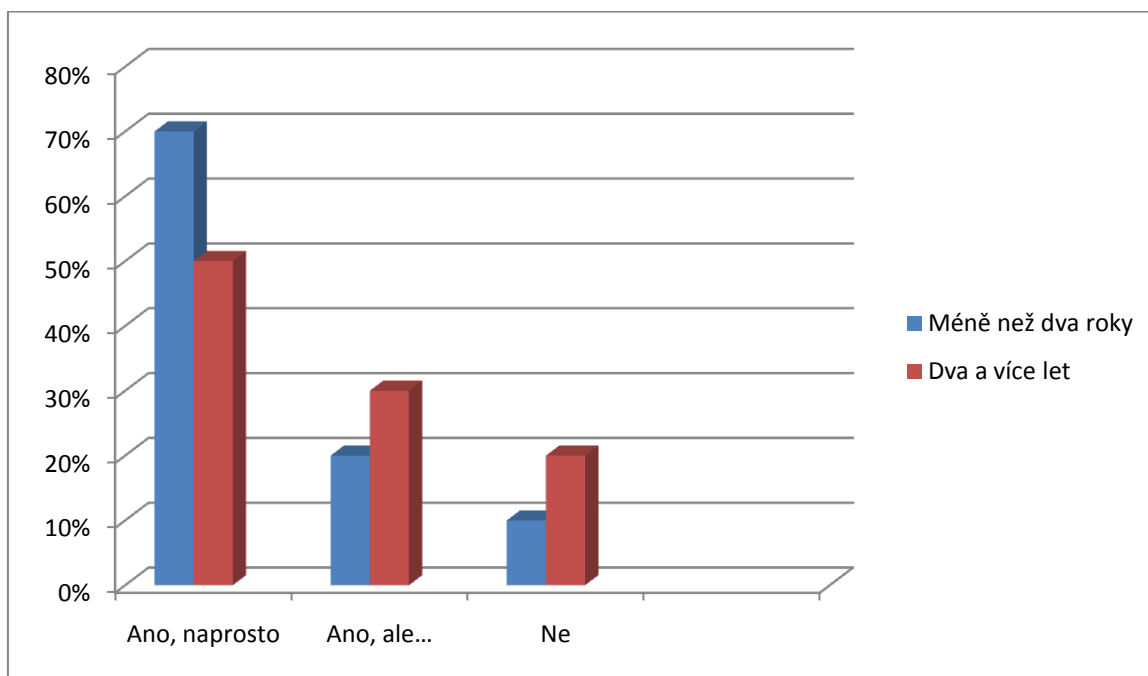
Otázka č. 11	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, naprosto	7	5
Ano, ale ne úplně	11	13
Ne	0	0
Nevím	2	2
Celkem	20	20



12.) Vyjadřuje učitelka/učitel zájem seznámit se s rodinným zázemím Vašeho dítěte?

- a) Ano, dostatečně
- b) Ano, ale zájem by podle mě měl být intenzivnější
- c) Ne

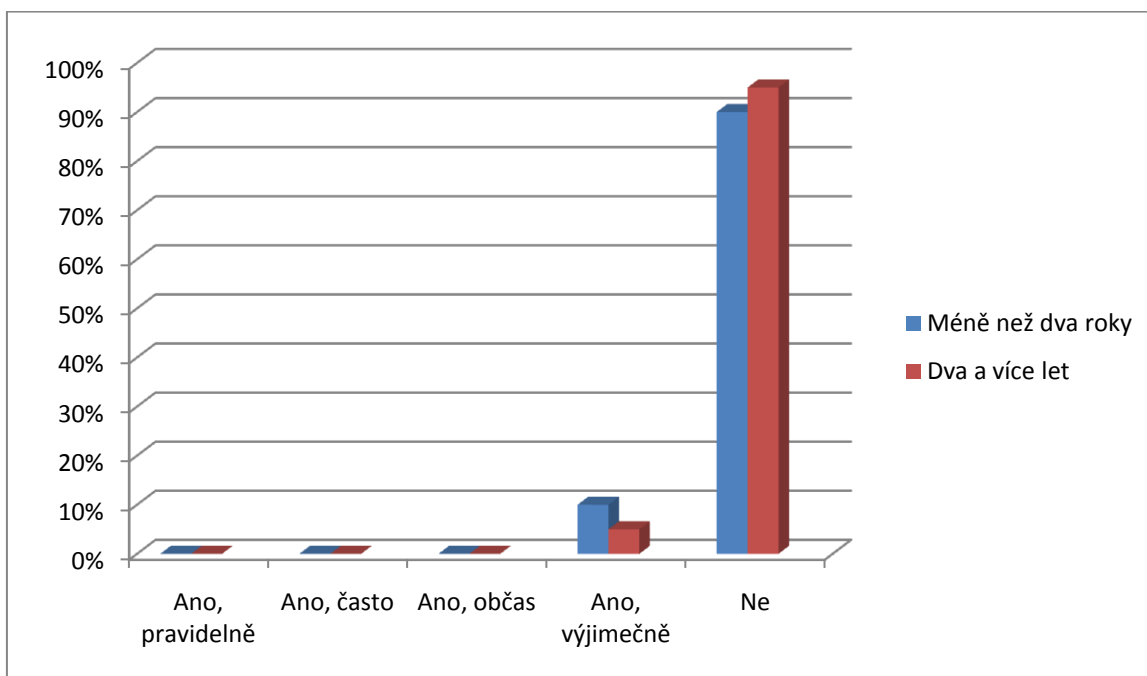
Otázka č. 12	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, naprosto	14	10
Ano, ale zájem by mohl být intenzivnější	4	6
Ne	2	4
Celkem	20	20



13.) Navštívil (popř. navštěvuje) učitelka/učitel také Vaši domácnost?

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, často
- c) Ano, občas
- d) Ano, výjimečně
- e) Ne

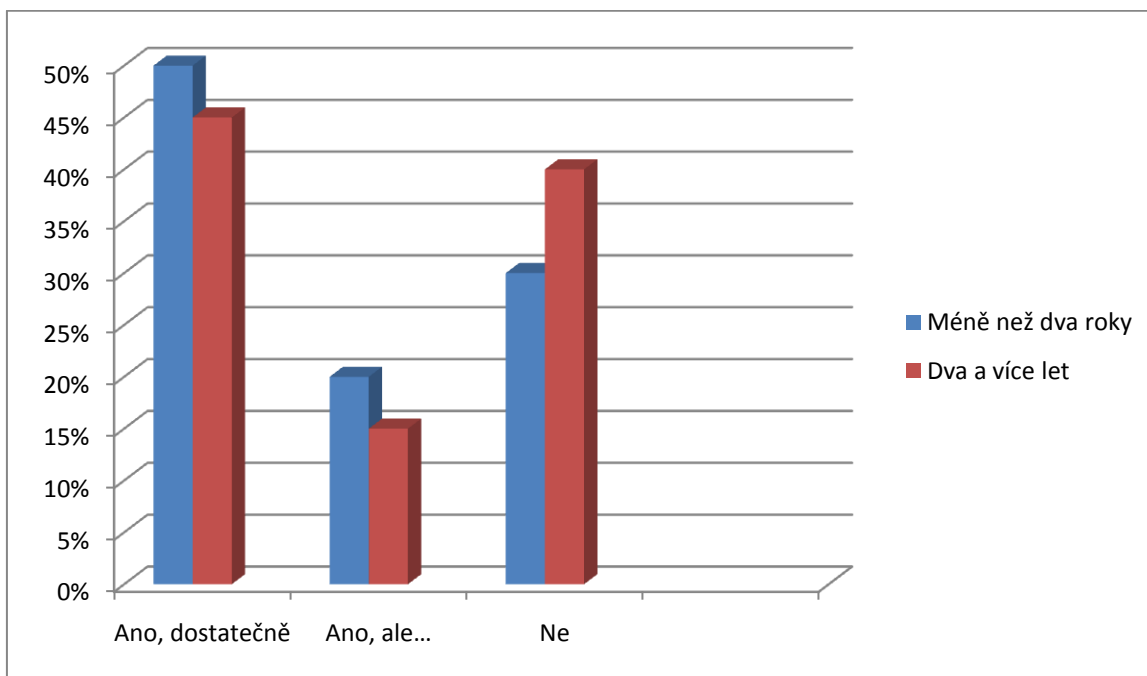
Otázka č. 13	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, pravidelně	0	0
Ano, často	0	0
Ano, občas	0	0
Ano, výjimečně	2	1
Ne	18	19
Celkem	20	20



14.) Spolupracujete úzce s učitelkou/učitelem Vašeho dítěte? Jste s ní/ním např. častěji v kontaktu za účelem projednání Vaší aktuální rodinné situace?

- a) Ano, dostatečně (často)
- b) Ano, ale kontakt by mohl být častější
- c) Ne

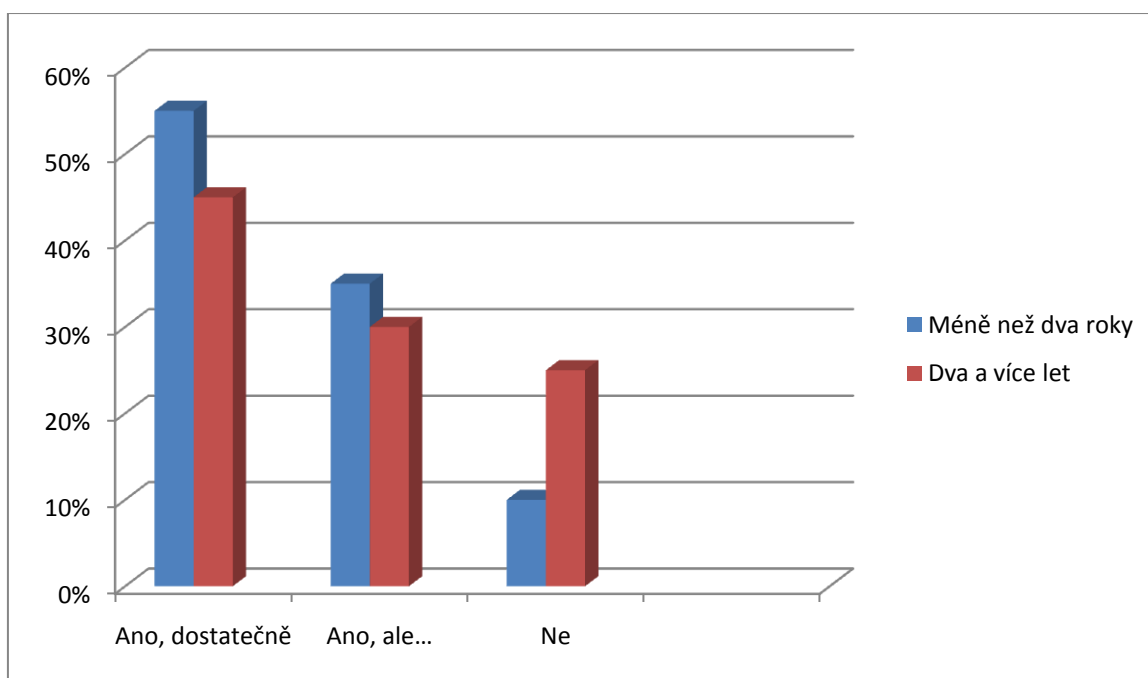
Otázka č. 14	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, dostatečně	10	9
Ano, ale kontakt by mohl být častější	4	3
Ne	6	8
Celkem	20	20



15.) Konzultuje s Vámi učitelka/učitel Vašeho dítěte jeho výchovu? Snaží se podle Vás, aby jeho výchova v rodině i ve škole byla v souladu?

- a) Ano, dostatečným způsobem
- b) Ano, ale spolupráce by podle mě měla být intenzivnější
- c) Ne

Otázka č. 15	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, dostatečným způsobem	11	9
Ano, ale spolupráce by měla být intenzivnější	7	6
Ne	2	5
Celkem	20	20



DISKUZE K OTÁZKÁM Č. 11 – 15 A INTERPRETACE GRAFŮ

Graf č. 11 nám interpretuje učitelčinu znalost rodinného zázemí dětí navštěvujících Waldorfskou mateřskou školu v Turnově. 35 % rodičů, jejichž dítě navštěvuje tuto školku méně než dva roky, odpovědělo, že učitelka zná jejich rodinné prostředí dokonale, zbývajících 55 % označilo její znalost za neúplnou. Z rodičů, jejichž dítě navštěvuje školku více než dva roky, byla čtvrtina (25 %) z nich pro naprostou znalost jejich rodinného prostředí, 65 % pro částečnou znalost. 10 % rodičů z každé skupiny nevědělo.

Z grafu č. 12 vidíme, zda učitelky WMŠ v Turnově projevují zájem seznámit se s rodinným prostředím dětí, které tuto školku navštěvují. Téměř tři čtvrtiny rodičů (70 %) z první skupiny („méně než dva roky“) vyjádřilo naprostý souhlas, dalších 20 % také souhlasilo, ale zároveň projevilo zájem o mírné zlepšení, zbývajícím deseti procentům se zájem učitelky nezamlouvá. Ve druhé skupině rodičů („dva roky a více let“) označila za dostatečný zájem polovina rodičů (50 %), dalších 30 % z nich by si přálo zájem větší a zbývajících 20 % rodičů z této skupiny označilo zájem za zcela nedostačující.

Z následujícího grafu (č. 13) se dovídáme, zda učitelky WMŠ v Turnově navštěvují také domácnosti dětí, které do školky chodí. Naprostá většina rodičů obou skupin odpověděla záporně – z první skupiny rodičů („méně než dva roky“) tomu tak bylo v devadesáti procentech, z druhé skupiny rodičů („dva roky a více let“) takto odpovědělo 95 % dotázaných. Zbývajících 10, resp. 5 % rodičů navštívily (popř. navštěvují) učitelky WMŠ v Turnově v jejich domácnosti zcela výjimečně.

Graf č. 14 ukazuje, jak často projednávají rodiče s učitelkami WMŠ v Turnově jejich rodinnou situaci. Ti rodiče, jejichž děti navštěvují tuto školku méně než dva roky, odpověděli v padesáti procentech, že jejich vzájemný kontakt (za tímto účelem) je dostatečný, dalších 20 % z nich by si přálo mít kontakt častější a zbývajících 30 % odpovědělo, že situaci neprojednává vůbec. Téměř polovina rodičů (45 %) druhé skupiny („dva roky a více let“) označila kontakt za dostatečný, dalších 15 % by si představovalo kontakt častější a zbylých 40 % neprojednává aktuální situaci vůbec.

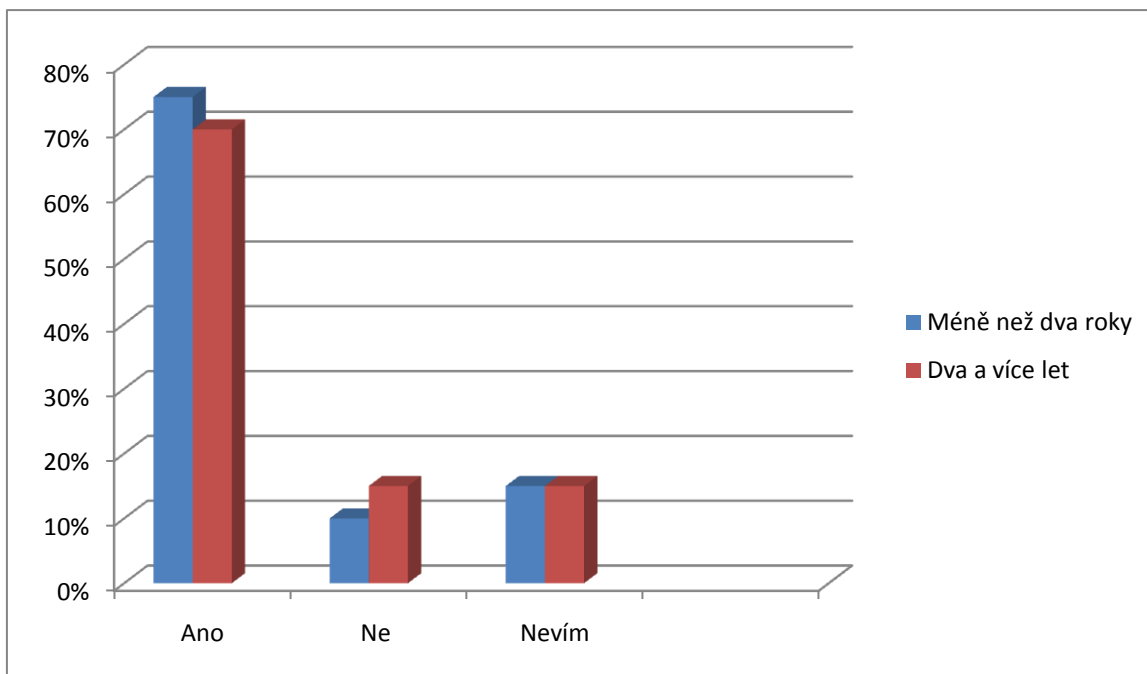
Poslední graf této skupiny otázek (č. 15) interpretuje, zda a jak často projednávají učitelky s rodiči výchovu jejich dítěte a zda se snaží o soulad v jeho výchově. Přes polovinu rodičů (55 %), jejichž dítě je ve školce méně než dva roky, označilo spolupráci za dostačující, dalších 35 % z nich by si přálo mírné zlepšení. Ve druhé skupině rodičů považuje spolupráci za dostatečnou 45 % z nich, 35 % by žádalo zlepšení.

Čtvrtou (poslední) skupinu tvoří pět otázek vztahujících se k hypotéze 4

16.) Existuje-li ve Vaší školce nějaký spolek – sdružení (viz otázka č. 9), jehož členy jsou i rodiče, může se tento spolek – sdružení podílet i na spolurozhodování o chodu školky (ve věcech pedagogických – výchovných, vzdělávacích i hospodářských – materiálních)?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

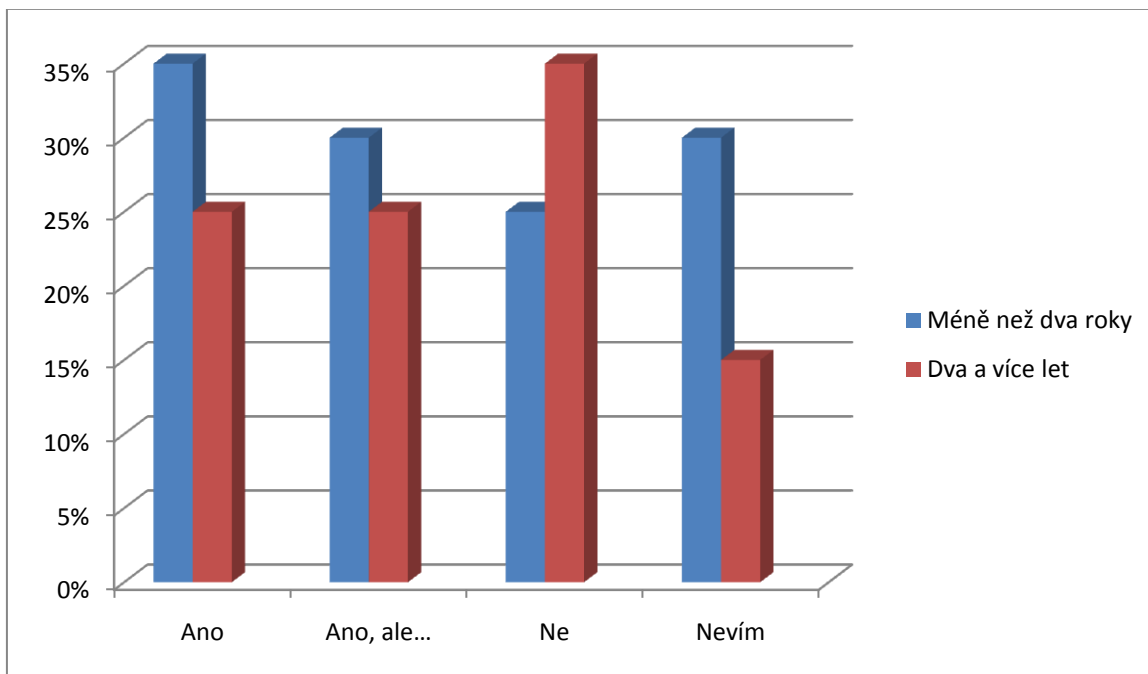
Otázka č. 16	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano	15	14
Ne	2	3
Nevím	3	3
Celkem	20	20



17.) Máte jako rodič možnost zúčastnit se akcí (konferencí učitelů, schůzí, porad), na kterých se rozhoduje o školních záležitostech (pedagogických i hospodářských)?

- a) Ano
- b) Ano, ale pouze v rámci spolku (rady)
- c) Ne
- d) Nevím

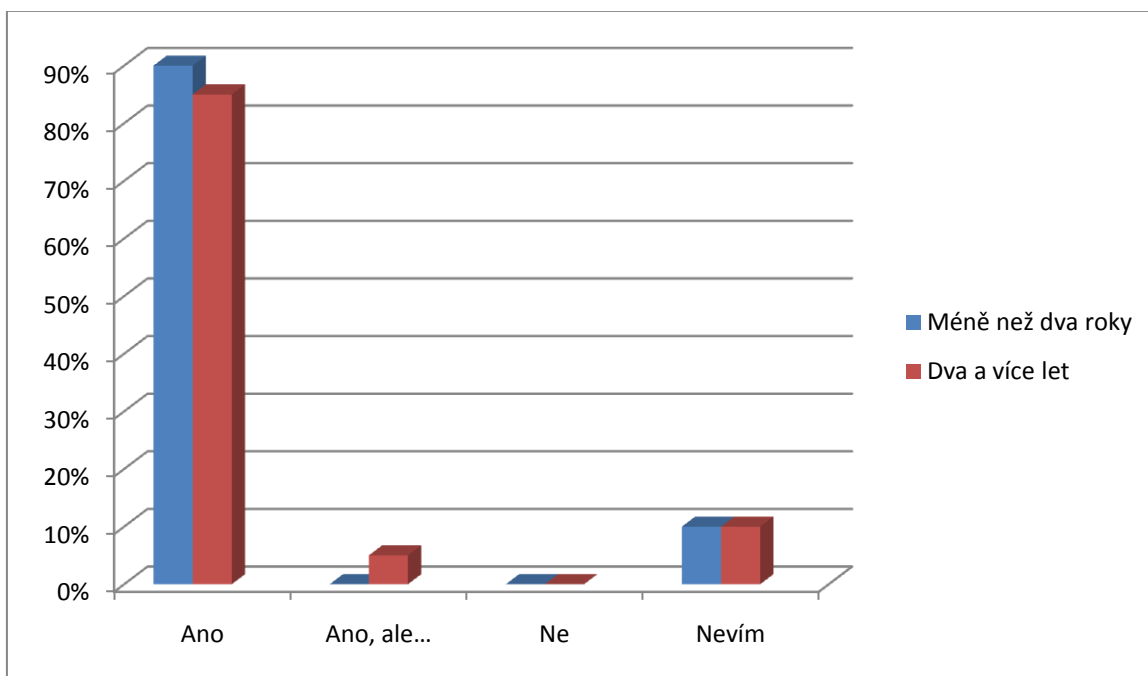
Otázka č. 17	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano	7	5
Ano, ale pouze v rámci spolku	4	5
Ne	5	7
Nevím	4	3
Celkem	20	20



18.) Máte jako rodič právo vyjádřit své názory (podněty, přání, stížnosti) týkající se chodu školky?

- a) Ano
- b) Ano, ale pouze v rámci spolku (rady)
- c) Ne
- d) Nevím

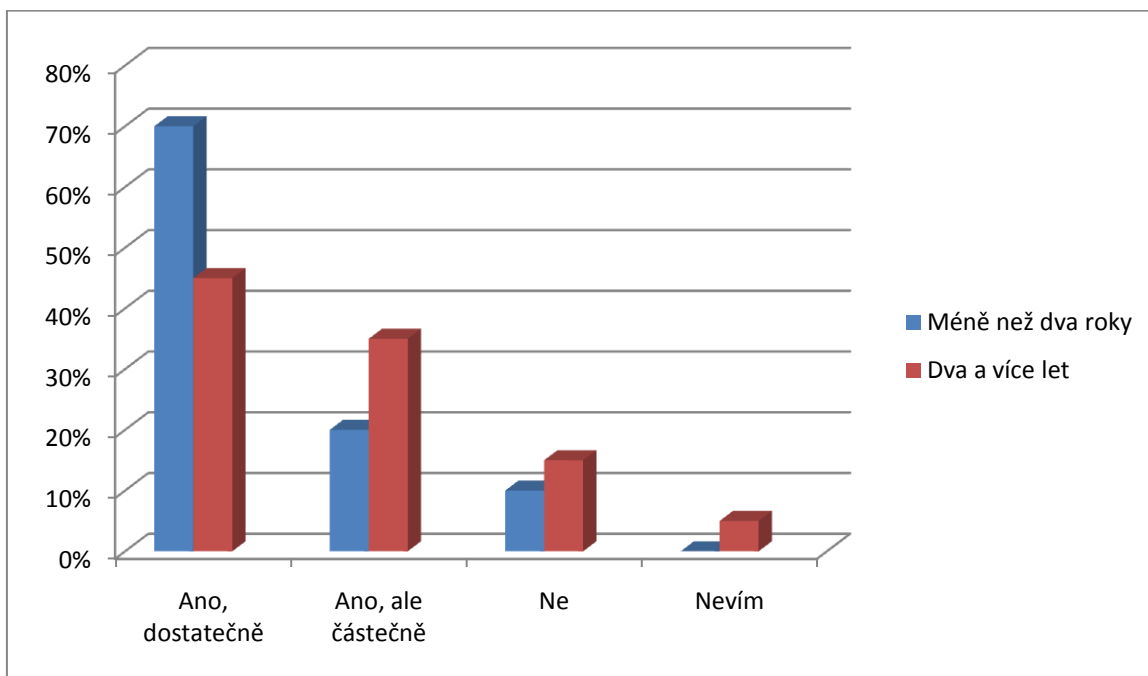
Otázka č. 18	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano	18	17
Ano, ale pouze v rámci spolku	0	1
Ne	0	0
Nevím	2	2
Celkem	20	20



19.) Poskytuje školka rodičům dostatečné informace o svých krocích při rozhodování o školních záležitostech?

- a) Ano, dostatečně
- b) Ano, ale částečně
- c) Ne
- d) Nevím

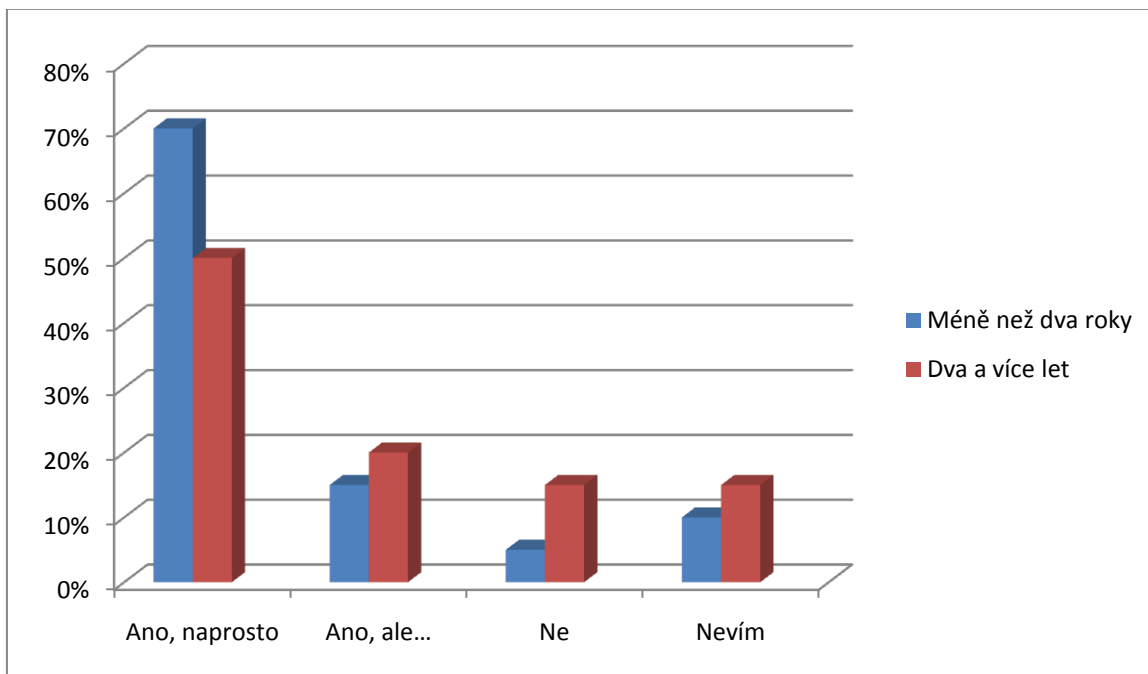
Otázka č. 19	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, dostatečně	14	9
Ano, ale částečně	4	7
Ne	2	3
Nevím	0	1
Celkem	20	20



20.) Považujete jako rodič své pravomoci při spolurozhodování o chodu školky za dostačující?

- a) Ano, naprosto
- b) Ano, ale přál(a) bych si v této oblasti zlepšení
- c) Ne
- d) Nevím

Otázka č. 20	Méně než dva roky	Dva a více let
Ano, naprosto	14	10
Ano, ale přál(a) bych si v této oblasti zlepšení	3	4
Ne	1	3
Nevím	2	3
Celkem	20	20



DISKUZE K OTÁZKÁM 16 – 20 A INTERPRETACE GRAFŮ

Graf č. 16 nám interpretuje možnost rodičů podílet se na spolurozhodování o chodu Waldorfské mateřské školy v Turnově. Tři čtvrtiny rodičů (75 %), jejichž dítě navštěvuje školku méně než dva roky, odpovědělo kladně, 10 % záporně, zbývajících 15 % rodičů nevědělo. Ze skupiny rodičů, jejichž dítě je ve školce dva roky a více let, odpovědělo kladně 70 %, po patnácti procentech použilo odpověď zápornou, resp. nevědělo.

Z grafu č. 17 vidíme, zda mají rodiče možnost účastnit se schůzí – porad učitelek, kde se rozhoduje o školních záležitostech. V tomto případě byly odpovědi silně roztržštěné. 35 % rodičů ze skupiny „méně než dva roky“ odpovědělo kladně, 30 % z nich uvedlo, že se může zúčastnit ovšem pouze v rámci sdružení rodičů, další čtvrtina z nich (25 %) uvedla odpověď zápornou a 35 % rodičů této skupiny nevědělo. Ve druhé skupině rodičů („dva roky a více let“) byly odpovědi stejně vyrovnané – čtvrtina z nich (25 %) odpověděla kladně, další čtvrtina (25 %) uvedla možnou účast pouze v rámci sdružení, 35 % odpovědělo záporně a zbylých 15 % rodičů nevědělo.

Osmnáctý graf ukazuje, zda mají rodiče právo vyjádřit ve školce své názory, popř. i přání nebo stížnosti. 90 % rodičů, jejichž děti jsou ve školce méně než dva roky, odpovědělo kladně, ve druhé skupině rodičů („dva roky a více let“) to bylo 85 %. Z obou skupin shodně po deseti procentech rodičů nevědělo. 5 % rodičů z druhé skupiny odpovědělo záporně.

Z grafu č. 19 se dovídáme, zda školka informuje rodiče o svém postupu při rozhodování o školních záležitostech. Ze skupiny rodičů „méně než dva roky“ uvedlo celých 70 %, že je školka informuje dostatečně, 20 % z nich částečně a zbylých 10 % odpovědělo záporně. Necelá polovina rodičů (45 %) druhé skupiny „dva roky a více let“ považuje informovanost za dostatečnou, 35 % za částečnou, 15 % odpovědělo záporně a zbylých 5 % nevědělo.

Poslední graf č. 20 interpretuje, zda jsou rodiče dětí WMŠ v Turnově spokojeni se svými pravomocemi týkajícími se spolurozhodování o chodu školky. 70 % rodičů ze skupiny „méně než dva roky“ uvedla svou maximální spokojenost a své pravomoci za zcela dostačující, 15 % z nich by si přálo zlepšení, 5 % odpovědělo záporně a zbylých 10 % nevědělo. Ve druhé skupině rodičů „dva roky a více let“ označilo své pravomoci za dostatečné 50 % z nich, 20 % by žádalo zlepšení. Zbývajícím patnácti procentům rodičů této skupiny se zdají jejich pravomoci jako nedostačující, resp. nevěděli.

7.2 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Při porovnání výsledků výzkumného šetření se stanovenými hypotézami můžeme zpozorovat tyto závěry:

7.2.1 Analýza hypotézy H1

H1 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí ve vyšší míře, že se intenzivně zajímají o principy waldorfské výchovy a vzdělávání, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

Na základě grafů 1 – 5 můžeme konstatovat, že rodiče dětí, kteří mají své děti ve školce více než dva roky, se skutečně jednoznačně více a detailněji zajímají o principy waldorfské pedagogiky a je pro ně samozřejmostí je znát. Obě skupiny téměř srovnatelně uvádějí, že od školky dostávají potřebné informace o konaných seminářích s waldorfskou tematikou. Ovšem ti rodiče, kteří mají své děti ve školce dva roky a více let, se těchto seminářů dvojnásobně častěji účastní než rodiče, jejichž děti školku navštěvují méně než dva roky.

Hypotéza H1 byla tedy verifikována – ověřena – potvrzena.

7.2.2 Analýza hypotézy H2

H2 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí častěji, že je pro ně důležité, aby se školou mohli úzce spolupracovat, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

Souhrnem grafů 6 – 10 se zjistilo, že rodiče dětí, které jsou ve školce dva roky a více let, častěji pravidelně (vždy) pomáhají s organizací konaných akcí pro rodiče a veřejnost. Pro tyto rodiče se to zdá být celkem samozřejmostí. V četnosti těchto akcí se obě skupiny téměř shodují a považují ji za dostatečnou, resp. by si jich (také zhruba ve stejném počtu) přály více. Vlastní iniciativu pro školku (vlastní podněty, nápady) však opět častěji projevují rodiče, jejichž děti jsou ve školce dva roky a více let. Rodiče z druhé skupiny přinášejí do školky vlastní iniciativu pouze výjimečně, popř. vůbec. Téměř ve stejném počtu uvedly obě skupiny, že při školce funguje sdružení rodičů, jehož členy jsou však

jednoznačně častěji rodiče dětí, které jsou ve školce dva roky a více let.

Hypotéza H2 byla tedy opět verifikována – ověřena – potvrzena.

7.2.3 Analýza hypotézy H3

H3 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí častěji, že informují učitelky/učitele svých dětí o aktuálních problémech dítěte v rodinném prostředí, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

Analýzou získaných údajů z grafů 11 – 15 se podařilo zjistit, že naopak rodiče, kteří mají své děti ve školce méně než dva roky, uvedli ve větší míře, že učitelka jejich dítěte naprosto zná jeho rodinnou situaci (nejvíce odpovědi z obou skupin však označovalo možnost neúplné znalosti rodinného prostředí) a zároveň projevuje dostatečný zájem o to, aby informace o rodinném prostředí dítěte zjistila. Tito rodiče také častěji označili možnost, že s učitelkou jejich dítěte úzce spolupracují a jsou s ní často v kontaktu za účelem projednání jejich aktuální rodinné situace a častěji také uvedli, že s nimi učitelka dostatečně konzultuje výchovu jejich dítěte. Obě skupiny se téměř shodly na tom, že je učitelka jejich dítěte prakticky vůbec nenavštěvuje v domácnosti, popř. jen velice zřídka. Všechny odpovědi v této skupině otázek byly ovšem celkem vyrovnané. Z toho bych tedy vyvodila závěr, že jsou učitelky více či méně srozuměny a seznámeny s rodinnou situací všech dětí, které školku navštěvují a snaží se pro všechny stejně nalézt ve výchově soulad.

Hypotéza H3 byla tedy vyvrácena.

7.2.4 Analýza hypotézy H4

H4 Rodiče, jejichž dítě navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově 2 roky a více let, uvádějí častěji, že mají dostatečnou možnost spolurozhodovat o základních výchovných, vzdělávacích a materiálních otázkách týkajících se chodu a směřování Waldorfské mateřské školy v Turnově, než rodiče, jejichž děti navštěvují Waldorfskou mateřskou školu v Turnově méně než 2 roky.

Na základě grafů 16 – 20 se ukázala skutečnost, že rodiče, jejichž děti navštěvují školku méně než dva roky, častěji uvedli, že vědí o možnosti spolurozhodovat o školních

záležitostech a také o možnosti účastnit se porad, schůzí učitelek (kolegia). Ve větší míře uvedli také možnost, že je školka dostatečně informuje o svých krocích při řešení školních záležitostí a své pravomoci častěji považují za dostatečné. Téměř vyrovnaně v obou skupinách označili rodiče možnost, že mají právo vyjádřit ve školce své názory. I v této skupině otázek jich ovšem část byla velice vyrovnaná (roztříštěné odpovědi apod.) a dalo by se tak soudit, že se rodiče naopak příliš neorientují v oblasti, která se týká možnosti jejich spolurozhodování o chodu školy.

Hypotéza H4 byla tedy opět vyvrácena.

7.3 NÁVRH DALŠÍHO ZKOUMÁNÍ

Provedený výzkum byl realizován v mateřské škole. V tomto prostředí je situace týkající se spolupráce rodičů a školy ovlivněna nedostatkem času na straně rodičů spojeným s výchovou malého dítěte, popř. malých dětí. Dle mého názoru by tedy bylo velice zajímavé provést tento výzkum i v sekundárním, resp. v terciárním školství. Rodiče, kteří se o waldorfskou pedagogiku zajímají a jejich děti navštěvují mateřské školy tohoto typu, se nezdá rozhodnou v tomto pojetí výuky pro své děti pokračovat i nadále. Jejich spolupráce se školou pak v ideálním případě stoupá na stále vyšší úroveň. Tuto oblast by určitě bylo velice vhodné prozkoumat a zmapovat. V příloze č. 2 připojuji návrh dotazníku, který jsem sestavila pro rodiče žáků waldorfské základní školy a může tedy sloužit jako typ pro další výzkum týkající se spolupráce rodičů a waldorfské školy.

ZÁVĚR

Diplomová práce je členěna do kapitol, které jsou logicky uspořádané. V úvodní kapitole je waldorfská pedagogika začleněna do kontextu reformního pedagogického hnutí z konce 19. století, jsou zde představeny hlavní reformní školy a jejich hlavní představitelé, krátce je nastíněna i situace v prvorepublikovém Československu. Plynule navazuje pojednání o vzniku první svobodné waldorfské školy ve Stuttgartu a zároveň seznámení se stěžejní postavou celého hnutí – doktorem Rudolfem Steinerem. Druhá kapitola pojednává o výchovných a vzdělávacích principech waldorfské pedagogiky, jejíž filozofické východisko – duchovní věda nazvaná antroposofie – je rozpracována hned v úvodu této kapitoly. Následně je čtenář seznámen s organizací waldorfských škol, s organizací výuky na tomto typu škol a také jejím učebním plánem. Jsou zde osvětleny pojmy jako epochové vyučování, eurytmie a další typické znaky tohoto pojetí výuky – prožitek, rytmus, dále slavení svátků, apod. Krátce je také pojednáno o specifickém způsobu hodnocení žáků, které se na waldorfských školách používá. V následující podkapitole je nastíněna osobnost waldorfského učitele – jejich kategorizace, dále jeho předpoklady, úkoly a možnosti dalšího vzdělávání, kterému se většina z nich stále věnuje. Pravomoci učitele jsou pojednány v další části, která se zabývá řízením waldorfských škol. I tato oblast je naprosto specifická – čtenář zjistí, co je to kolegium, popř. zda na těchto školách existuje post ředitele. V závěrečné části druhé kapitoly jsou zmíněny hlavní mezinárodně působící organizace, svazy a spolky, které se zabývají waldorfskou pedagogikou. Třetí kapitola je zaměřena na hlavní téma celé diplomové práce, a sice na spolupráci rodičů a waldorfské školy. Hned od úvodních odstavců budou patrné rozdíly oproti tradičnímu školství, jelikož vztahy mezi rodiči a waldorfskou školou jsou na zcela jiné úrovni. Rodiče jsou jedním z hlavních článků waldorfské školy, jsou její nedílnou součástí a celá waldorfská koncepce je postavena na spolupráci s nimi. Jsou zde pojednány nejčastější formy navozování vzájemných vztahů, jakými jsou kromě častých rodičovských schůzek, např. různé školní akce – jarmarky, slavnosti, besedy, přednášky, koncerty a mnoho dalších. Čtenář se seznámí i s konkrétní situací na waldorfských školách v České republice. Následující kapitola podává souhrnný přehled o českém waldorfském školství – od mateřských škol až po iniciativy a sdružení usilující o vznik tohoto typu školy. Pátá kapitola obsahuje analýzy tří vybraných škol tohoto typu, a sice Waldorfské mateřské školy v Turnově, Základní školy waldorfské v Semilech a Střední školy waldorfské tamtéž. Jsou zde rozpracovány

principy, na základě kterých tyto školy pracují a je představen jejich školní vzdělávací program. Tato kapitola uzavírá teoretickou část diplomové práce.

V empirické části je představen výzkum zaměřený na spolupráci rodičů a školy, prováděný ve Waldorfské mateřské škole v Turnově. Porovnávaly se zde dvě skupiny rodičů, a sice ti, jejichž děti navštěvují tuto školku méně než dva roky a ti, jejichž děti jsou ve školce dva a více let. Na základě dotazníkového šetření bylo sice zjištěno, že posledně zmiňovaní rodiče se o waldorfskou pedagogiku zajímají detailněji a považují její znalost za samozřejmost, častěji se také účastní vzdělávacích seminářů s touto tematikou. Mají se školkou také o něco užší spolupráci, přinášejí do školky vlastní podněty, častěji pomáhají s organizací školních akcí, častěji jsou členy rodičovského sdružení. Oproti tomu rodiče, kteří mají ve školce děti méně než dva roky, častěji uvedli, že informují učitelky o své aktuální rodinné situaci, častěji jsou s nimi za tímto účelem v kontaktu. Vědí také více o možnosti spolurozhodování o školních záležitostech, považují své pravomoci v tomto ohledu za dostatečné. Ovšem moje domněnka, že pro spolupráci rodičů a školy hraje doba, kterou děti školu navštěvují, zásadní roli, se nepotvrdila, ba naopak. Dvě hypotézy byly vyvráceny a vzájemný vztah zvolených proměnných se ukázal jako nepodstatný, proměnné nebyly tedy korelované. Součástí empirické části diplomové práce je také návrh dalšího zkoumání zaměřený na základní vzdělávání, v příloze č. 2 je připojen navržený dotazník.

Teoretické i praktické přínosy práce spatřuji především v osvětlení waldorfské koncepce z různých pohledů, její celkové pojetí i jednotlivé součásti, především oblast spolupráce rodičů a školy, která je pro tuto alternativní školu tak typická.

SEZNAM PRAMENŮ

A) Primární literatura

1. STEINER, R. *Aspekte der Waldorfpädagogik*. 9. vyd. München: Fischer-Taschenbuch-Verlag, 1985. 92 s. ISBN 3596233348.
2. STEINER, R. *Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky*. 1. vyd. Příbram: Ioanes, 1996. 216 s. ISBN 80-902100-1-5.
3. STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. 2. vyd. Praha: Baltazar, 1993. 120 s. ISBN 80-900307-9-3.
4. STEINER, R. *Waldorfská pedagogika: Metodika a didaktika*. 1. vyd. Praha: Opherus, 2003. 208 s. ISBN 80-902647-7-8.
5. STEINER, R. *Waldorfská pedagogika: Seminární hodiny a přednášky k učebnímu plánu*. 1. vyd. Praha: Opherus, 2006. 204 s. ISBN 80-902647-9-4.

B) Sekundární literatura

6. BEHR, M. *Wir gründen eine freie Schule*. Köln: Heymanns Carl Verlag, 1985. s. 15 – 26. ISBN 978-34-522-0293-9.
7. CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. 1. vyd. Praha: Baltazar, 1991. 263 s. ISBN 80-900307-2-6.
8. GRUNELIUSOVÁ, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. 1. vyd. Praha: Baltazar, 1992. 64 s. ISBN 80-900307-3-4.
9. HOFRICHTER, H. *Waldorf: Jméno a jeho příběh*. Stuttgart: Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, 2007. 24 s.
10. KASPER, T. – KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.
11. KASPER, T. – KASPEROVÁ, D. *Vybrané kapitoly z dějin pedagogiky*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. 123 s. ISBN 80-7372-143-0.
12. LEBER, S. *Die Pädagogik der Waldorfschule und ihre Grundlagen*. 4. vyd. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1996. 363 s. ISBN 353-40-832-10.
13. MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. (ed.). *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
14. MAŇÁK, J. – ŠVEC, Š. – ŠVEC, V. (ed.). *Slovník pedagogické metodologie*. 1.

- vyd. Brno: Masarykova univerzita a Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-210-3802-0 a 80-7315-102-2.
15. PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 270 s. ISBN 80-7184-569-8.
 16. POL, M. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Filozofická fakulta, 1995. 165 s. ISBN 80-210-1097-5.
 17. PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. 2. upr. vyd. Praha: Portál, 1996. 106 s. ISBN 80-7178-072-3.
 18. RÝDL, K. *Tradice a současnost alternativního pedagogického hnutí v ČSFR a ve světě*. 1. vyd. Prešov: Metodické centrum, 1992. 64 s.
 19. SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout...: Vzdělávací program waldorfské mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Maitrea, 2007. 112 s. ISBN 80-903761-2-6.
 20. ULLRICH, H. *Waldorfpädagogik und okkulte Weltanschauung*. 2. vyd. Weinheim – München: JuventaVerlag, 1987. 276 s. ISBN 3779906643.
 21. VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 1993. 67 s. ISBN 80-7067-274-9.
 22. WIRZ, D. *Výchova začíná vztahem*. 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7204-503-7.
 23. *Základní škola waldorfská: deset let*. 1. vyd. Pardubice: Základní škola waldorfská, 2003. 32 s.

C) Periodický tisk

24. České Budějovice: hlavní je trpělivost. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2007, roč. 11, č. 1, s. 40–44.
25. České Budějovice – legenda pokračuje. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 64.
26. Grant zvyšování jakosti řízení ve WŠ Příbram. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 52.
27. Jak si vedou nové střední školy? *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2007, roč. 11, č. 1, s. 47–48.
28. KUBIŠTOVÁ, Z. Život pražských dětí v přírodě a epocha polních prací. *Člověk*

- a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 23–25.
29. PLEŠTIL, D. Výchova k péči o životní prostředí. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 8–12.
30. SUCHANTKE, A. Ekologický impuls waldorfské pedagogiky. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 13–21.
31. Vnitřní práce jako zdroj sil pro učitelské povolání. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2007, roč. 11, č. 1, s. 48–49.
32. Waldorfská pedagogika v Jeseníku se chce stát skutečností! *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 62–63.
33. ZDRAŽIL, T. K založení první waldorfské školy ve Stuttgartu v roce 1919 – 1. díl. *Člověk a výchova: časopis pro waldorfskou pedagogiku*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 60–62.

D) Elektronické zdroje

34. URL: <<http://www.waldorf.cz>> [cit. 2010-02-17]
35. URL: <<http://www.iwaldorf.cz>> [cit. 2010-03-26]
36. URL: <<http://www.awms.cz>> [cit. 2010-01-30]
37. URL: <<http://www.waldorfturnov.cz>> [cit. 2010-02-18]
38. URL: <<http://www.waldorf-semily.cz>> [cit. 2010-02-28]
39. URL: <<http://www.waldorf-brno.cz>> [cit. 2010-01-29]
40. URL: <<http://www.waldorfcz.cz>> [cit. 2010-01-29]
41. URL: <<http://www.waldorfolomouc.cz>> [cit. 2010-01-29]
42. URL: <<http://www.waldorfostrava.cz>> [cit. 2010-01-28]
43. URL: <<http://www.waldorfpardubice.cz>> [cit. 2010-01-28]
44. URL: <<http://www.zssvobodna.cz>> [cit. 2010-01-29]
45. URL: <<http://www.wspj.cz>> [cit. 2010-01-28]
46. URL: <<http://www.crea.cz/wzsdedina/>> [cit. 2010-01-29]
47. URL: <<http://www.waldorf.pb.cz>> [cit. 2010-01-30]
48. URL: <<http://www.waldorfschule.info>> [cit. 2009-10-05]
49. URL: <<http://www.montessoricr.cz>> [cit. 2009-11-02]
50. URL: <<http://www.icm.cz>> [cit. 2010-02-08]
51. URL: <<http://www.ucitelskenoviny.cz>> [cit. 2010-01-13]

SEZNAM PŘÍLOH

DOTAZNÍK PRO RODIČE ŽÁKŮ WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY V TURNOVĚ	P1
NÁVRH DOTAZNÍKU PRO RODIČE ŽÁKŮ WALDORFSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY...	P2
WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA V ČR.....	P3
WALDORFSKÉ ŠKOLY V ČR – MATEŘSKÉ ŠKOLY A CENTRA	P4
WALDORFSKÉ ŠKOLY V ČR – ZÁKLADNÍ ŠKOLY A TŘÍDY	P5
WALDORFSKÉ ŠKOLY V ČR – STŘEDNÍ ŠKOLY	P6
WALDORFSKÉ ŠKOLY V ČR – SPECIÁLNÍ ŠKOLY	P7
WALDORFSKÉ ŠKOLY V ČR – INICIATIVY A SDRUŽENÍ.....	P8
ELEKTRONICKÁ VERZE DIPLOMOVÉ PRÁCE	P9

Příloha č. 1 Dotazník pro rodiče žáků Waldorfské mateřské školy v Turnově

Vážení rodiče,

jmenuji se Monika Křivonosková a jsem studentkou Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické na Technické univerzitě v Liberci. V současné době píši diplomovou práci na téma waldorfská pedagogika a provádím výzkum týkající se oblasti spolupráce rodičů a školy. Touto cestou bych Vás chtěla požádat o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Vaše odpovědi budou pro můj výzkum stěžejní. Vše je samozřejmě naprosto anonymní a poslouží pouze k účelům mé diplomové práce. Velice děkuji za Váš čas a ochotu!

PROSÍM VYPLŇTE TYTO DVĚ VELMI DŮLEŽITÉ INFORMACE, BEZ NICHŽ NEMOHU REALIZOVAT MŮJ VÝZKUM

Kolik let je Vašemu dítěti, jež navštěvuje Waldorfskou mateřskou školu v Turnově?

.....

Kolik let celkem navštěvuje Vaše dítě Waldorfskou mateřskou školu v Turnově?

.....

1.) Zajímáte se o principy waldorfské pedagogiky?

- a) ano, detailně – čtu odbornou pedagogickou literaturu k tématu, hovořím často o výchovných a vzdělávacích principech waldorfské koncepce s učitelkami/učiteli Waldorfské mateřské školy v Turnově, apod.
- b) ano, ale pouze zběžně – výjimečně si přečtu článek týkající se waldorfské pedagogiky, občas hovořím o principech waldorfské koncepce s učitelkami/učiteli Waldorfské mateřské školy v Turnově
- c) pouze minimálně – získávám pouze ojedinělé informace, které se ke mně dostanou zprostředkovaně (od dítěte, ze školky, apod.)

2.) Považujete za důležité znát výchovné a vzdělávací waldorfské principy, na jejichž základě mateřská škola, kterou navštěvuje Vaše dítě, pracuje?

- a) ano, samozřejmě

b) ano, ale ne bezpodmínečně

c) ne

d) nevím

3.) Dostáváte od školky informace o konaných vzdělávacích seminářích (přednáškách, besedách) týkajících se waldorfské pedagogiky?

a) ano

b) ne

c) nevím o tom

4.) Pokud ano, účastníte se jich? (Pokud ano, přejděte prosím k další otázce)

a) ano, vždy

b) ano, nepravidelně

c) ne

5.) Pokud vzdělávací semináře, besedy či přednášky o waldorfské pedagogice navštěvujete, domníváte se, že:

a) semináře – besedy - přednášky jsou obsahově bohaté a dostatečně mě seznamují s výchovnými a vzdělávacími waldorfskými principy

b) semináře – besedy – přednášky jsou zajímavé, ale měly by být obsahově bohatší

c) semináře – besedy – přednášky mně poskytují jen velmi omezený a částečný vhled do problematiky waldorfského školství

d) semináře – besedy – přednášky mně neposkytují vhled do problematiky waldorfského školství

6.) Konají se v rámci školky různé aktivity podporující otevřenost školky a spolupráci školky s rodičovskou a širší veřejností (jarmarky, slavnosti, koncerty, výstavy apod.)?

a) ano, je jich dostatek

b) ano, ale mohlo by jich být i více

c) ne

d) nevím

7.) Pokud ano, pomáháte nebo jste někdy pomohl(a) s jejich organizací?

- a) ano, vždy
- b) ano, nepravidelně
- c) ne

8.) Přinášíte do školky nějaké vlastní podněty, nápady apod. (podnikáte tedy něco z vlastní iniciativy)?

- a) ano, často
- b) ano, ale výjimečně
- c) ne

9.) Existuje při Vaší školce sdružení organizované přímo rodiči, jehož úkolem je podporovat spolupráci školy a rodičů?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

10.) Pokud ano, jste jeho členem?

- a) ano
- b) ne

11.) Zná podle Vás učitelka/učitel Vašeho dítěte jeho rodinné zázemí?

- a) ano, naprosto
- b) ano, ale ne úplně
- c) ne
- d) nevím

12.) Vyjadřuje učitelka/učitel zájem seznámit se s rodinným zázemím Vašeho dítěte?

- a) ano, dostatečně
- b) ano, ale zájem by podle mě měl být intenzivnější
- c) ne

13.) Navštívil (popř. navštěvuje) učitelka/učitel také Vaši domácnost?

- a) ano, pravidelně
- b) ano, často
- c) ano, občas
- d) ano, výjimečně
- e) ne

14.) Spolupracujete úzce s učitelkou/učitelem Vašeho dítěte? Jste s ní/ním např. častěji v kontaktu za účelem projednání Vaší aktuální rodinné situace?

- a) ano, dostatečně (často)
- b) ano, ale kontakt by mohl být častější
- c) ne

15.) Konzultuje s Vámi učitelka/učitel Vašeho dítěte jeho výchovu? Snaží se podle Vás, aby jeho výchova v rodině i ve škole byla v souladu?

- a) ano, dostatečným způsobem
- b) ano, ale spolupráce by podle mě měla být intenzivnější
- c) ne

16.) Existuje-li ve Vaší školce nějaký spolek – sdružení (viz otázka č. 9), jehož členy jsou i rodiče, může se tento spolek – sdružení podílet i na spolurozhodování o chodu školky (ve věcech pedagogických – výchovných, vzdělávacích i hospodářských – materiálních)?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

17.) Máte jako rodič možnost zúčastnit se akcí (konferencí učitelů, schůzí, porad), na kterých se rozhoduje o školních záležitostech (pedagogických i hospodářských)?

- a) ano
- b) ano, ale pouze v rámci spolku (rady)
- c) ne
- d) nevím

18.) Máte jako rodič právo vyjádřit své názory (podněty, přání, stížnosti) týkající se chodu školky?

- a) ano
- b) ano, ale pouze v rámci spolku (rady)
- c) ne
- d) nevím

19.) Poskytuje školka rodičům dostatečné informace o svých krocích při rozhodování o školních záležitostech?

- a) ano, dostatečně
- b) ano, ale částečně
- c) ne
- d) nevím

20.) Považujete jako rodič své pravomoci při spolurozhodování o chodu školky za dostačující?

- a) ano, naprosto
- b) ano, ale přál(a) bych si v této oblasti zlepšení
- c) ne
- d) nevím

NÁVRH DOTAZNÍKU PRO RODIČE ŽÁKŮ WALDORFSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

PROSÍM VYPLŇTE TYTO DVĚ VELMI DŮLEŽITÉ INFORMACE, BEZ NICHŽ
NELZE REALIZOVAT VÝZKUM

Který ročník waldorfské ZŠ navštěvuje Vaše dítě?

Kolik let celkem navštěvuje Vaše dítě waldorfskou ZŠ?

1.) Zajímáte se o principy waldorfské pedagogiky?

- a) ano, detailně – čtu odbornou pedagogickou literaturu k tématu, hovořím často o výchovných a vzdělávacích principech waldorfské koncepce s učiteli waldorfské ZŠ, apod.
- b) ano, ale pouze zběžně – výjimečně si přečtu článek týkající se waldorfské pedagogiky, občas hovořím o principech waldorfské koncepce s učiteli waldorfské ZŠ
- c) pouze minimálně – získávám pouze ojedinělé informace, které se ke mně dostanou zprostředkovaně (od dítěte, ze školy, apod.)

2.) Považujete za důležité znát výchovné a vzdělávací waldorfské principy, na jejichž základě základní škola, kterou navštěvuje Vaše dítě, pracuje?

- a) ano, samozřejmě
- b) ano, ale ne bezpodmínečně
- c) ne
- d) nevím

3.) Jste seznamován(a) se základními principy waldorfské pedagogiky na třídních schůzkách?

- a) ano, dostatečně
- b) ano, částečně
- c) ne

4.) Konají se v rámci školy vzdělávací semináře (přednášky, besedy) týkající se waldorfské pedagogiky?

- a) ano, je jich dostatek
- b) ano, ale mohlo by jich být více
- c) ne
- d) nevím

5.) Pokud ano, účastníte se jich? (Pokud ano, přejděte prosím k další otázce)

- a) ano, vždy
- b) ano, nepravidelně
- c) ne

6.) Pokud vzdělávací semináře, besedy či přednášky školy o waldorfské pedagogice navštěvujete, domníváte se, že:

- a) semináře – besedy - přednášky jsou obsahově bohaté a dostatečně mě seznamují s výchovnými a vzdělávacími waldorfskými principy
- b) semináře – besedy – přednášky jsou zajímavé, ale měly by být obsahově bohatší
- c) semináře – besedy – přednášky mně poskytují jen velmi omezený a částečný vhled do problematiky waldorfského školství
- d) semináře – besedy – přednášky mně neposkytují vhled do problematiky waldorfského školství

7.) Konají se v rámci školy různé aktivity podporující otevřenost školy a spolupráci školy s rodičovskou a širší veřejností (jarmarky, slavnosti, koncerty, výstavy apod.)?

- a) ano, je jich dostatek
- b) ano, ale mohlo by jich být i více
- c) ne
- d) nevím

8.) Pokud ano, pomáháte nebo jste někdy pomohl(a) s jejich organizací?

- a) ano, vždy
- b) ano, nepravidelně

c) ne

9.) Navštěvujete školu i jindy, než v případě, že jste do ní přímo zván(a), tedy z vlastní iniciativy?

a) ano, často

b) ano, ale výjimečně

c) ne

10.) Existuje při Vaší škole sdružení organizované přímo rodiči, jehož úkolem je podporovat spolupráci školy a rodičů?

a) ano

b) ne

c) nevím

11.) Pokud ano, jste jeho členem?

a) ano

b) ne

12.) Zná podle Vás třídní učitel Vašeho dítěte jeho rodinné zázemí?

a) ano, naprosto

b) ano, ale ne úplně

c) ne

d) nevím

13.) Vyjadřuje třídní učitel zájem seznámit se s rodinným zázemím Vašeho dítěte (např. při třídních schůzkách)?

a) ano, dostatečně

b) ano, ale zájem by podle mě měl být intenzivnější

c) ne

14.) Navštívil (popř. navštěvuje) třídní učitel také Vaši domácnost?

a) ano, pravidelně

- b) ano, často
- c) ano, občas
- d) ano, výjimečně
- e) ne

15.) Spolupracujete úzce s třídním učitelem Vašeho dítěte? Jste s ním např. v kontaktu nad rámec třídních schůzek?

- a) ano, dostatečně (často)
- b) ano, ale kontakt by mohl být častější
- c) ne

16.) Konzultuje s Vámi třídní učitel Vašeho dítěte jeho výchovu? Snaží se podle Vás, aby jeho výchova v rodině i ve škole byla v souladu?

- a) ano, dostatečným způsobem
- b) ano, ale spolupráce by podle mě měla být intenzivnější
- c) ne

17.) Existuje na Vaší škole nějaký spolek – sdružení (popř. i rada školy), jehož členy jsou i rodiče, který se může podílet na spolurozhodování o chodu školy (ve věcech pedagogických – výchovných, vzdělávacích i hospodářských – materiálních)?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

18.) Máte jako rodič možnost zúčastnit se akcí (konferencí učitelů, schůzí, porad), na kterých se rozhoduje o školních záležitostech (pedagogických i hospodářských)?

- a) ano
- b) ano, ale pouze v rámci spolku (rady)
- c) ne
- d) nevím

19.) Máte jako rodič právo vyjádřit své názory (podněty, přání, stížnosti) týkající se chodu

školy?

- a) ano
- b) ano, ale pouze v rámci spolku (rady)
- c) ne
- d) nevím

20.) Poskytuje škola rodičům dostatečné informace o svých krocích při rozhodování o školních záležitostech?

- a) ano, dostatečně
- b) ano, ale částečně
- c) ne
- d) nevím

21.) Považujete jako rodič své pravomoci při spolurozhodování o chodu školy za dostačující?

- a) ano, naprosto
- b) ano, ale přál(a) bych si v této oblasti zlepšení
- c) ne
- d) neví

Příloha č. 3 Waldorfská pedagogika v ČR

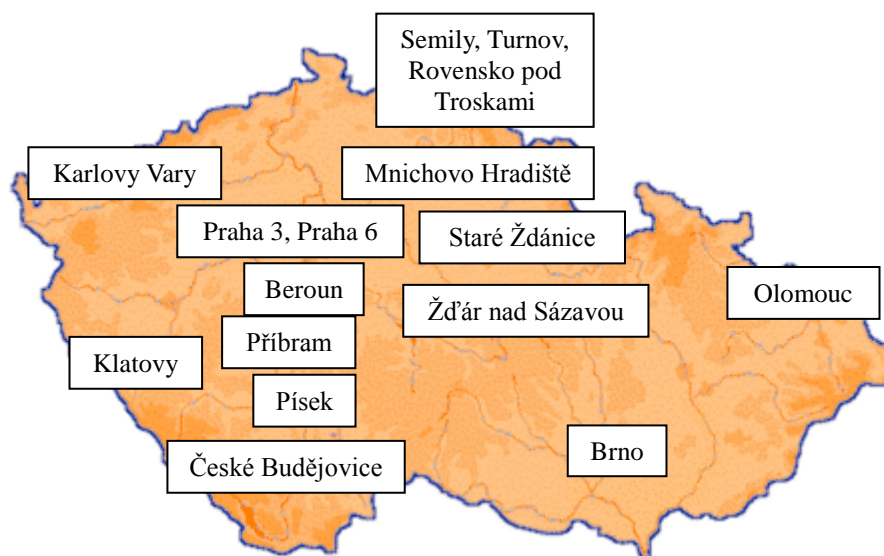
Mapa míst v České republice, kde se můžeme setkat s waldorfskou pedagogikou.⁹⁶



⁹⁶ Zdroj: Spolek rodičů pro založení waldorfské školy (www.waldorf.cz).

Příloha č. 4 Waldorfské školy v ČR – Mateřské školy a centra

Mapa všech míst v České republice, ve kterých se nacházejí waldorfské mateřské školy a mateřská centra.⁹⁷



⁹⁷ Zdroj: Asociace waldorfských škol České republiky (www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=m&menu=sko-m).

Příloha č. 5 Waldorfské školy v ČR – Základní školy a třídy

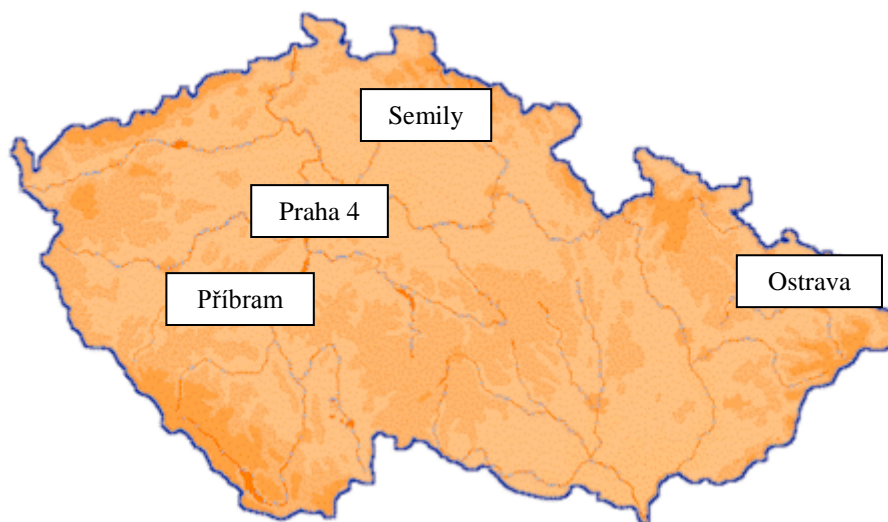
Mapa všech míst v České republice, ve kterých se nacházejí waldorfské základní školy a třídy.⁹⁸



⁹⁸ Zdroj: Tamtéž (www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=z&menu=sko-z).

Příloha č. 6 Waldorfské školy v ČR – Střední školy

Mapa všech míst v České republice, ve kterých se nacházejí waldorfské střední školy.⁹⁹



⁹⁹ Zdroj: Tamtéž (www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=s&menu=sko-s).

Příloha č. 7 Waldorfské školy v ČR – Speciální školy

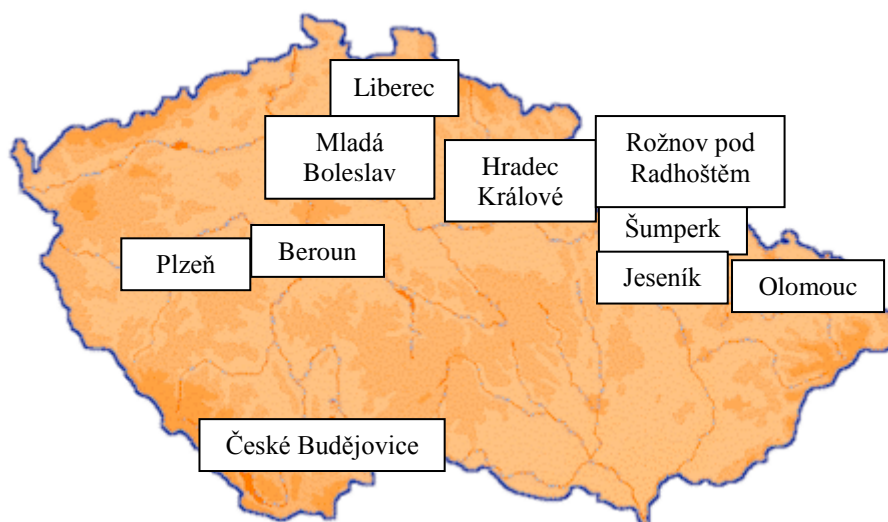
Mapa všech míst v České republice, ve kterých se nacházejí waldorfské speciální školy.¹⁰⁰



¹⁰⁰ Zdroj: Tamtéž (www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=p&menu=sko-p).

Příloha č. 8 Waldorfské školy v ČR – Iniciativy a sdružení

Mapa všech míst v České republice, ve kterých se nacházejí waldorfské iniciativy a sdružení.¹⁰¹



¹⁰¹ Zdroj: Tamtéž (www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=i&menu=sko-i).